



21. Yüzyıl İlkokullarının İşlevlerinin Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi *

Oktaý Cem Adıgüzel ¹, Seray Tatlı Daliođlu ², Onur Ergünay ³

Öz

Araştırma kapsamında, geleceğin ilkokullarının hangi işlevlere sahip olması gerektiğinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda okulların bilgi öğretme, toplumsallaştırma ve yaşam becerileri kazandırma işlevleri alanyazına ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak tasarlanan araştırma kapsamında nitel ve nicel veri toplama araçlarının beraber kullanıldığı paralel karma desende bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler için genel bilgiler ve öğretmen görüşleri anketi olmak üzere iki anket formu kullanılmıştır. Nitel veriler için ise yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okulun bilgi öğretme ve yaşam becerileri kazandırma işlevlerine kıyasla toplumsallaştırma işlevine daha fazla önem verdikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin toplumsallaştırma sürecinin sadece kendi sorumluluklarında değil aileler ile işbirliği içerisinde gerçekleştirilmesi gerekliliğine vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, ilkokulların temel işlevleri arasında, çocuklara günlük yaşamda kullanabilecekleri bilgilerin kazandırılması, çocukların kendilerini gerçekleştirmelerinin sağlanarak mutlu olabilecekleri mesleki hedeflerine yönelmeleri ve bir üst eğitim düzeyine geçişlerine hazırlanmaları ön plana çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler

İlkokullar
21. yüzyıl
Bilgi öğretme
Toplumsallaştırma
Yaşam becerileri kazandırma

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 10.11.2015
Kabul Tarihi: 29.11.2016
Elektronik Yayın Tarihi: 21.02.2017

DOI: 10.15390/EB.2017.6104

Giriş

Okulların işlevleri üzerine sürdürülen tartışmalar neredeyse okulların tarihi kadar geçmişe sahiptir. Günümüzde 21. yüzyıl okullarının eğitsel amaçları ve bu amaçların okulların, bireylerin ve toplumun yaşamlarına etkisi üzerine tartışmalar ve araştırmalar süregelmektedir. Günümüz okullarının yönedikleri hedefler incelendiğinde, eğitim programlarının ağırlıklı olarak öğrencilerin, bilişsel, sosyal ve motor becerileri ile duyuşsal özelliklerini geliştirmeye yönediği görülmektedir. Türk

* Bu çalışma SSHRC (Social Sciences and Humanities Research Council-Canada- proje no:611-2012-0307) ve Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (Proje No: 1306E238) tarafından desteklenmiştir. Bu çalışmanın nicel boyutunu içeren "Teacher Perceptions on Educational Aims of Primary Schools: A Quantitative Study in Turkey" başlıklı bildiri 25-27 Ağustos 2014 tarihlerinde Braga, Portekiz'de gerçekleştirilen ATEE Konferansında sözlü olarak sunulmuş ve kongre kitapçığında kısa özet şeklinde yayınlanmıştır.

¹ Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, ocadiguzel@anadolu.edu.tr

² Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, seray.tatli@usak.edu.tr

³ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, Türkiye, oergunay@gmail.com

eğitim sisteminde de eğitimin hedefleri uzun yıllar bu amaçlar doğrultusunda şekillendirilmiştir. Bu amaç yapısı incelendiğinde eğitim sisteminin temel hedeflerinin, bilgi öğretmek, toplumsallaştırmak ve yaşam becerileri edindirmek olmak üzere üç temel alana yönelmiş olduğu da söylenebilir (Adıgüzel, Ergünay ve Tatlı Dalioğlu, 2013).

Bilgi öğretme kapsamında, okullar, çocuklara kendilerini çevreleyen toplum ve dünya hakkında rasyonel bir görüş geliştirmelerini sağlayabilecekleri bilgileri aktarmayı hedeflemektedirler (Egan, 1997). Buna karşın öğretimi sadece bilgilerin aktarımı olarak tanımlamak yeterli değildir (Lenoir ve Tupin, 2012). Hameline (1994) bilgi öğretimini, bilgi aktarımının da ötesinde, bireylerin zihinsel gelişimleri için düşünme becerilerinin geliştirilmesi, onları çevreleyen doğa ve insan dünyasına yönelik genel bir anlayışın geliştirilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması olarak tanımlamaktadır (aktaran Lenoir ve Tupin, 2012).

Toplumsallaştırma hedefi doğrultusunda, okullar, çocuklara toplumda baskın olan norm, kural ve değerlerin kazandırılmasını hedeflemektedirler. Okulların toplumsallaştırma yönündeki etkisi işlevselci, çatışmacı, etkileşimci ve yeniden yapılandırmacı yaklaşımlar tarafından da farklı boyutlarıyla tartışılmaktadır. İşlevselci ve çatışmacı yaklaşımların eğitim ve toplumsal değişmeye yaklaşımları farklı olsa bile her ikisi de okulların, mevcut kültürel değerleri ve davranış biçimlerini aktararak eğitimin toplumsal düzenin sürdürülmesinde bir araç olarak kullanıldığını öne sürmektedirler (Dinçer, 2003). Bununla birlikte, etkileşimci ve yeniden yapılandırmacı yaklaşımlar ise bireyleri özgür kılacak duyuşsal özelliklerin ve sosyal becerilerin kazandırılmasını okul amaçlarının merkezine koymaktadırlar (Tan, 1993; Dinçer, 2003).

Yaşam becerileri edindirme hedefi ise çocukların kendi bireysel özelliklerini ve mesleki becerilerini geliştirmeye yönelmektedir. Bu hedef, okulun ekonomik sistemdeki rolüne vurgu yapmaktadır. Okullar, bir taraftan her bir çocuğun öznel potansiyelini gerçekleştirmesine yardımcı olmaya çalışırken, diğer taraftan da ekonomik sistemdeki rolü için çocuklara gerekli mesleki becerileri kazandırmaya yönelmektedirler (Eserpek, 1978).

Okulların bilgi öğretme, toplumsallaştırma ve yaşam becerileri edindirme hedefleri arasından hangi hedef alanına daha fazla yönelmesi gerektiği konusunda yüzyıllardır farklı görüşler öne sürülmektedir. Platon bilgi öğretme hedefine vurgu yaparak okulun, çocukların başarılı birer vatandaş olmalarını sağlamak veya akranlarının norm ve değerlerini paylaşmalarıyla ilgilenmek yerine onlara rasyonel bir gerçeklik kazandıracak bilgi ve beceriler ile donatmayı sağlaması gerektiğini öne sürmüştür (Egan, 1997). Buna karşılık, Durkheim ise okulların toplumsallaştırma ve meslek edindirme rolünün daha öncelikli olduğunu vurgulayarak, eğitimin temel hedefinin, bireyleri, içinde buldukları toplumla uyumlu bir şekilde yaşamalarına hazırlamak ve toplumsal kural ve normları öğretmek olduğunu belirtmiştir (Filloux, 1993). Durkheim, gelişmiş veya gelişmekte olan toplumlarda çocuğun her iki hedef doğrultusunda eğitim almasının gerekliliğine vurgu yapmış (Filloux, 1993), okulları ise eğitimin bu hedeflere ulaşmasının bir aracı olarak görmüştür (İnal, 1991). Dolayısıyla, Durkheim, okulların toplumsallaştırma ve meslek edindirme rolüne öncelik verirken, bu süreçte çocukların özerkliklerine saygı duyulmasının, onların yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri eğitsel ortamların hazırlanmasının ve grup çalışmalarının önemine de dikkat çekmiştir. Kant ise eğitimin hedeflerini tanımlarken, disiplinin, kültürleşmenin, sivilleşmenin ve ahlaklaşmanın önemine vurgu yapmıştır (Adıgüzel, 2013). Kant'ın bu görüşünü Çilingir ve Küçükali (2004), şu şekilde özetlemektedirler: "insan disipline olmalıdır yoksa onda bulunan hayvani yön insan olma imkânını tehlikeye atar; insan kültürleşmek zorundadır yoksa eğitim ve öğretim yoluyla herhangi bir amacına ulaşamaz; insan sivilleşmek zorundadır yoksa toplumsal yapıya uyum sağlayacak zekâ düzeyine erişemez; insan ahlaklaşmak zorundadır yoksa toplum tarafından onanan bir iradeye sahip olamaz, amaçlarını belirleyemez" (aktaran Adıgüzel, 2013).

Tüm bu görüşler eğitimin kültürleme işlevini de öne çıkarmaktadır. Eğitim, kültürleme işlevi ile toplumun mevcut norm ve değerlerinin genç nesillere aktararak mevcut kültürü korumaya ve düzeni bozucu davranışları denetlemeye yönelmektedir (Eserpek, 1978). Buna karşılık, Apple (1995), bilginin, öğrencilerin eşitsiz topluma ayak uyduran ya da uymaya istekli olan pasif varlıklara dönüştüren bir yapı olmadığını vurgulamaktadır (aktaran İnal, 2010). Eğitim, kültürleme işlevinin yanı sıra, yaratıcılığı ve yeniliği de teşvik ederek yeni değerlerin oluşmasını ve toplumsal gelişmeyi de sağlamaktadır (Eserpek, 1978). Bu bağlamda eğitimin, öğrencileri, kendilerini gerçekleştirebilme, özgürce seçim yapabilme ve karar verebilme ve sorumluluk duymaya yöneltme işlevi de bulunmaktadır (Günay, 2010). Gerçekte her ne kadar bu iki işlev birbirleriyle çelişiyor gibi görünse de eğitim sistemleri her iki işleve de yönelebilmektedir.

İlkokullar, çocukların okul öncesi kurumlar dışında, formal eğitim ortamı ile ilgili ilk deneyimlerini edindikleri dolayısıyla eğitimin kültürleme işlevi ile yaratıcılığı ve yeniliği teşvik etme işlevinin en yoğun yaşandığı eğitim düzeyidir. İlkokullar, çocukların, anlama, çözümleme, değerlendirme, yaratma gibi üst düzey düşünme becerileri için gerekli olan bilişsel becerilerinin kazandırılmasında, duyuşsal özelliklerinin ve sosyal becerilerinin geliştirilmesinde önemli görevler üstlenmektedirler. Türkiye’de de çocuklara erken yaş dönemlerinden itibaren, temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırma yükümlülüğü ağırlıklı olarak ilkokullara verilmiştir. Bununla birlikte çocukların özellikle bilişsel ve sosyal becerileri kazanmasında önemli bir sorumluluğu ise sınıf öğretmenleri üstlenmektedirler. Gerçekte ise çocuklara sosyal beceriler kazandırılmasında temel sorumluluğun kimde olması gerektiği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Örnek olarak, Durkheim çocukların toplumsallaştırılmalarında temel sorumluluğun okulda olduğunu belirtmiştir (Bolliet ve Schmitt, 2008). Buna karşılık günümüzde öğretmenlerin önemli bir kısmı okulun toplumsallaştırma işlevini kendi görevleri arasında görmemekte, görevlerinin toplumsallaştırmak değil bilgi öğretmek olduğunu savunarak toplumsallaştırma becerilerinin öğrencilere öncelikle aileleri tarafından kazandırılması gerektiğini öne sürmektedirler (Rey, 2012). Çocukların sosyal, mesleki ve akademik beceri kazanımlarının sadece formal ortamlar ile sınırlı olmadığı düşünüldüğünde ailelerin çocukların toplumsallaştırılmasındaki rolü daha iyi anlaşılmaktadır. Çocuklar, okul saatleri dışında sosyal ve doğal çevreyle sürekli etkileşim halindedir (Varış, 1998). Dolayısıyla bilişsel ve sosyal becerilerin önemli bir kısmı okullarda kazanılırken, diğer insanlarla iletişime girmek ve bunu sürdürebilmek için gerekli davranışlar öncelikle ailelerden öğrenilmektedir (Eserpek, 1978). İlkokula başlayan çocuk ailesinden ve çevresinden kazandığı bilgi ve beceriler ile formal eğitim ortamına katılmaktadır. Aileler arasındaki sosyo-kültürel ve çocukların geçmiş öğrenme yaşantılarındaki farklılıklar çocukların birbirlerine ve eğitim ortamlarına uyumlarına yönelik bazı sorunları da beraberinde getirebilmektedir (Varış, 1998). İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin tutum ve davranışları bu uyum sorununun giderilmesinde büyük öneme sahiptir. Sınıf öğretmenleri 4 yıllık ilkokul süresi boyunca öğrencinin yetiştirilmesinden doğrudan sorumludurlar ve okul ve aile arasındaki işbirliğinin sağlanmasında, ailelerin okuldaki eğitimden haberdar olmalarında, okul içinde ve dışındaki eğitimin birbiri ile tutarlı olmasında önemli bir rol taşırlar (Varış, 1998). Dolayısıyla, ilkokullarda toplumu geleceğe taşıyacak bireylerin yetiştirilmesinde sınıf öğretmenleri aileler ile birlikte önemli bir görev üstlenmektedirler.

Araştırma kapsamında, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak geleceğin ilkokullarının genel amaçlarının ve gelecekteki temel işlevlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin, eğitimin genel amaçlarına, ilkokulların genel amaçlarına ve ailelerin eğitim sürecindeki rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin, 21. yüzyıl ilkokullarının bilgi öğretme, toplumsallaştırma ve yaşam becerileri kazandırma işlevlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında nitel ve nicel veri toplama araçlarının beraber kullanıldığı yakınsayan paralel karma desende bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Yakınsayan paralel karma desene dayalı araştırmalarda, nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplanır, ayrı ayrı analiz edilir ve sonuçlar bileştirilerek genel yorumlamalar yapılır (Creswell, 2012).

Katılımcı Grubu

Araştırmanın nicel boyutunda geliştirilen anketin uygulanması için çalışma evrenini Eskişehir ilinde devlete bağlı ve özel ilkokullarda görev yapan 2769 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Eskişehir ilinde görev yapan 2769 sınıf öğretmeni arasından Cochran'ın likert tipi ölçme araçları için önerdiği örneklem formülü kullanılarak oluşturulmuştur (Bartlett, Kotrlık ve Higgins, 2001):

$$[n_o = (t)^2 * (\underline{s}) / (d)^2]; [n = n_o / (1 + n_o / N)]$$

Örneklem formülü, anket uygulaması için en az 120 öğretmene ulaşılması gerektiğini ortaya koymuştur. Evrenin temsilinin daha büyük olması ve veri kayıpları olasılığı karşısında asgari örneklem büyüklüğüne ulaşılabilmesi için olasılıklı örnekleme türlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak, evrenden rastlantısal olarak 300 sınıf öğretmeni belirlenmiş ve öğretmenler formda belirtilen yönergeler doğrultusunda anketleri doldurarak görüşlerini bildirmişlerdir. Verilerin analizi sürecinde anketlerden 11'i eksik doldurulduğu için değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak toplamda 289 öğretmenin anketleri yönergelere uygun olarak doldurduğu belirlenmiş ve bu öğretmenler araştırmanın nicel boyutundaki çalışma grubunu oluşturmuştur.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin %66'sı kadın, %34'ü ise erkektir. Katılımcı öğretmenlerin yaş aralıkları incelendiğinde %38'inin 41-50, %36'sının 31-40, %15'inin 26-30, %10'unun 51 yaş ve üstü ve %1'inin ise 25 yaş ve altı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri incelendiğinde ise %29'unun 16-20 yıl, %25'inin 21 yıl ve üstü, %22'sinin 11-15 yıl, %17'sinin 6-10 yıl ve %7'si de 5 yıl ve altı kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim yaptıkları sınıf düzeyleri incelendiğinde araştırmanın gerçekleştirildiği eğitim öğretim döneminde öğretmenlerin %30'unun 2. sınıf, %25'inin 4. sınıf, %24'ünün 1. sınıf ve %20'sinin ise 3. sınıf düzeyinde öğretmenlik yaptığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise dört farklı ilkokulda toplam 4 yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Her bir odak grup görüşmesine 6-8 sınıf öğretmeni katılmıştır. Toplamda 30 öğretmen ile yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Okulların ve öğretmenlerin seçimi, gönüllülük ve ulaşılabilirlik ölçütlerine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırma kapsamında hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Aşağıda öncelikle nicel veri toplama araçlarının geliştirilmesi hakkında sonrasında ise nitel veri toplama araçları ile ilgili bilgi verilmiştir.

Nicel Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırma, uluslararası bir proje kapsamında gerçekleştirildiğinden dolayı, araştırma kapsamında kullanılan nicel veri toplama araçlarının soruları, eğitim bilimleri alanı uzmanlarından oluşan uluslararası 30 kişilik bir araştırma grubu tarafından çalıştay tekniği kullanılarak geliştirilmiştir. Çalıştay tekniği, alan uzmanlarının, büyük ve küçük gruplarda bir araya gelerek, tartışmalar yoluyla, düşünce ve öneriler geliştirdikleri bir tekniktir (Adıgüzel, 2016). Araştırmada, çalıştay tekniği doğrultusunda, alanyazın incelemesi ve araştırmanın teorik yapısı dikkate alınarak, öncelikle küçük gruplarda tartışmalar yapılmış ve anket maddeleri üretilmiştir. Küçük grup tartışması sonrasında ise her bir grup tarafından üretilen çalışmalar tüm uzmanların katılımıyla gerçekleştirilen büyük grup tartışması kapsamında, birleştirilmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Çalışma kapsamında, nicel veri

toplama araçları olarak, Fransızca ve İngilizce dillerinde genel bilgiler ve öğretmen görüşleri anketi olmak üzere iki anket formu geliştirilmiştir. Geliştirilen bu anket formlarından Fransızca anket formu, yabancı dili Fransızca olan ve biri proje ekibinde yer alan eğitim bilimleri alan uzmanı 2 öğretim elemanı tarafından Türkçe diline çevrilmiştir. Benzer şekilde, Fransızca anket formundan tamamıyla bağımsız olarak İngilizce anket formları da, yabancı dili İngilizce olan ve proje ekibinde yer alan 2 öğretim elemanı tarafından Türkçe diline çevrilmiştir. Her iki dilde çeviri yapılırken, anket maddelerinin anlamsal ve kavramsal olarak Türkçe diline eşdeğer olmasına dikkat edilmiştir. Oluşturulan anket formuna son halinin verilmesi için araştırmacılar bir araya gelmiş ve iki ayrı dilde yapılan çeviriler arasında karşılaştırmalar yapılarak, anket formundaki tüm açıklama ve maddeler üzerinde uzlaşıya varılmıştır. Oluşturulan bu form 2 uzmanın daha incelemesine verilerek maddeler üzerinde yeniden düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Son hali verilen veri toplama aracı etik kurul izni ve uygulama izni alınarak öğretmenler ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Güvenirlik çalışması kapsamında, araştırmacının hedef kitesini, sınıf öğretmenlerinin oluşturması, İngilizce veya Fransızca dilini iyi derecede bilen sınıf öğretmenlerine ulaşılamaması nedeniyle orijinal ve Türkçe formlar arasındaki uyumu ölçmeye yönelik test tekrar test güvenirlik çalışması gerçekleştirilememiştir. Bu durum araştırmacının sınırlılığı olarak kabul edilmiştir. Nicel veri toplama araçlarının uygulanmasına yönelik katılımcı onam formu da geliştirilmiş ve tüm katılımcılarda gönüllülük esas alınmıştır. Veri kayıplarının azaltılması ve veri toplama aracının daha dikkatli doldurulabilmesi için, verilerin büyük bir kısmı araştırmacıların rehberliğinde ve gözetiminde doldurulmuştur. Anketlerin doldurulması esnasında araştırmacılar katılımcıları olumlu ya da olumsuz olarak yönlendirmekten kaçınmıştır.

Veri toplama araçlarından genel bilgiler anketi ile katılımcı özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Anket formu, kişisel bilgiler, öğretmenlik deneyimi, eğitim, derece ve mesleki gelişim ile okul çevresinin özellikleri başlıkları altında 18 maddeden oluşturulmuştur. Öğretmen görüşleri anketi ise 80 maddelik dört dereceli likert tipinde oluşturulmuştur. Anket formu, okulun amaçları ve okulda öğrenme olarak iki kısım altında gruplandırılmıştır. Birinci kısımda okulun genel amaçları ile bilgi öğretme, toplumsallaştırma ve yaşam becerileri kazandırma bağlamındaki işlevleri sorgulanırken, ikinci kısımda okuldaki öğrenmeler ve bunların yararları sorgulanmıştır.

Nitel Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırma kapsamında öğretmenler ile odak grup görüşmeleri için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Bu görüşme formları da nicel veri toplama araçlarında olduğu gibi, araştırma projesinde görev alan 30'a yakın uzmandan oluşan ekibin görüş ve katkılarına dayalı olarak oluşturulmuştur. Nitel veri toplama araçlarının Türkçe diline çevrilmesinde ve uygulamaya hazır hale getirilmesinde anketlerdeki yöntemsel sıra izlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda, araştırma soruları doğrultusunda, eğitim ve ailelerin eğitim sürecindeki rolü; okulların öncelikli hedefleri, okulların yüzleşmesi gereken sorunlar ve bu sorunlara yönelik önerileri kapsayan 10 anahtar soru ve buna bağlı alt sorulara yer verilmiştir. Odak grup görüşmelerinin yönetilmesinde uyum olabilmesi için odak grup görüşme rehberi hazırlanmıştır. Görüşme rehberinde, görüşmelerin amacı, görüşmeler sırasında dikkat edilmesi gereken hususlar, görüşmelerin nasıl gerçekleştirileceği, nasıl kayıt altına alınacağı ve her bir soruya yönelik ne kadar bir süre verileceği yer almıştır. Görüşmeler öncesi, soruların anlaşılabilirliği ve yaklaşık görüşme süresinin belirlenmesi için bir grup ile pilot bir görüşme gerçekleştirilmiş, sonrasında görüşme soruları ve görüşme rehberine son hali verilmiştir.

Görüşmeler için gerekli etik ve uygulama izinleri alındıktan sonra 4 odak grup görüşmesi bizzat araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Her bir odak grup görüşmesi ortalama 1 saat ile 1 saat 15 dakika arası sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında öncelikle nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Nicel ve nitel verilerin analiz yöntemleri aşağıda belirtilmiştir.

Nicel Verilerin Analizi

Nicel veriler betimsel olarak analiz edilmişlerdir. Betimsel istatistiksel analizinde istatistik çözümleme programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde her bir anket maddesi için öğretmenlerin maddeye katılımlarının toplam puanları, aritmetik ortalamaları ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. Ayrıca yorumlar yüzdelik oranlar ile zenginleştirilmiştir.

Ortalamaların hesaplarında kullanılan sınıf aralıkları için, “Sınıf aralığı= dağılım aralığı sayısı/likert derecesi” formülü kullanılarak, dağılım aralığı ise en büyük değerden en küçük değere çıkarılarak bulunmuştur (Alpar, 2012). Sınıf aralığı ise 0,75 olarak hesaplanmıştır ($3/4=0,75$).

Tablo 1. Nicel Veri Analizinde Kullanılan Sınıf Aralıkları

Verilen puan	Seçenekler	Sınıf Aralıkları
1	Hiç katılmıyorum	$1 \leq \bar{x} \leq 1,75$
2	Az katılıyorum	$1,76 \leq \bar{x} \leq 2,50$
3	Çok katılıyorum	$2,51 \leq \bar{x} \leq 3,25$
4	Tamamen katılıyorum	$3,26 \leq \bar{x} \leq 4,00$

Ölçme aracında yer alan kayıp veriler incelenmiş ve oldukça az sayıda kayıp verinin olduğu görülmüştür. Kayıp verinin az olmasının anketlerin büyük bir kısmının araştırmacılar gözetiminde yanıtlanmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu nedenle kayıp verilerin yerine istatistiksel bir değer atama yöntemi kullanılmamış, veriler özgün durumları ile analiz edilmişlerdir.

Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan odak grup görüşmelerinin analizinde öncelikle görüşmeler sırasında alınan ses kayıtlarının yazıya dökümü gerçekleştirilmiştir. Ardından betimsel analiz ve içerik analizi beraber yapılarak görüşmelerde vurgulanan temalar belirlenmiş ve kodlanmıştır. Daha sonra her iki araştırmacı bağımsız olarak tüm görüşmeleri yeniden kodlamış ve iki araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlık yüzdeleri Miles ve Huberman (1994) formülüne göre hesaplanmıştır. Bu formüle göre tutarlık yüzdesinin %70 ve üstünde olması yeterlidir. Bu çalışmada iki araştırmacının kodlamaları arasındaki tutarlık yüzdesi %95 olarak hesaplanmıştır ve bu oran kodlamalarının inandırıcılığını ve tutarlılığını ortaya koyması açısından yeterli görülmüştür. Dökümler sırasında, katılımcı kodları açık bir şekilde belirtilmiş ve alıntılar buna göre düzenlenmiştir. Görüşmelerin soru temalarına göre kodlanmasından ve uzman görüşlerine göre düzenlenmesinden sonra, tespit edilen temalar, alıntılar ile desteklenerek yorumlanmıştır. Yorumlama esnasında, farklı katılımcıların görüşlerinden alıntılar yapılmasına dikkat edilmiştir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın temel sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırmanın nicel ve nitel verilerinin toplandığı çalışma grubu, Eskişehir ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında gerçekleştirilen nicel analizler, öğretmenlerin anket sorularına verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında gerçekleştirilen nitel analizler, öğretmenler ile yapılan dört odak grup görüşmesi ile sınırlıdır.

Etik

Veri toplama öncesi, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır. Araştırmaya katılan okullar ziyaret edilerek öğretmenler araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve katılımın gönüllülük esasına bağlı olduğu vurgulanmıştır. Araştırma katılımcıları için onam formları hazırlanmış ve kişisel bilgilerin hiçbir şekilde araştırma ekibi dışında kişilerle paylaşılmayacağı güvencesi verilmiştir. Onam formları iki nüsha olarak araştırmacılar ve katılımcı tarafından imzalanmış ve bir nüshası katılımcıya verilmiştir. Odak grup görüşmelerinin ses kayıtları alınmış ve katılımcı isimleri kodlar ile değiştirilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

“Öğretmenlerin, eğitimin genel amaçlarına, ilkokulların genel amaçlarına ve ailelerin eğitim sürecindeki rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?” Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin eğitimi nasıl tanımladıklarına ilişkin nicel bulgular arasında en yüksek ve en düşük puan verilen maddeler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin “eğitim” Kavramına İlişkin Görüşleri

Maddeler	Frekans	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	
<i>Okulda eğitim...</i>	f	X	Ss	
En yüksek puana sahip maddeler				
2	zorlama olmayan bir ortamda her çocuğun kendini gerçekleştirmesine ve mutlu olmayı başarabilmesine olanak sağlamaktır	289	3,45	0,62
3	her çocuğun hayatta başarılı olabilmesi için geleceği planlamasına olanak sağlamaktır	288	3,26	0,68
12	toplumda gözlenen sosyal adaletsizlikleri çözümleyip ortaya koyabilmeleri için öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir	289	3,2	0,78
1	çocukların yaşadığı çevreye uyumu için gerekli tutum ve davranışları geliştirmelerini sağlamaktır.	288	3,19	0,63
En düşük puana sahip maddeler				
14	öğrencilerin özerkliklerini ortaya koyabilmeleri için bilgi ağırlıklı yoğun bir eğitim vermektir.	288	2,07	0,8
11	toplumla sorunsuzca uyum sağlayabilmeleri için öğrencilere var olan kurallara itaati ve saygıyı empoze etmektir.	288	2,18	0,91
4	disiplin yoluyla her öğrenciye toplumsal kurallara ve normlara uymalarını öğretmek	288	2,29	0,76

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenlere “okullarda eğitim size göre nedir?” sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin en yüksek oranda katıldıkları ifadenin 2 nolu "zorlama olmayan bir ortamda her çocuğun kendini gerçekleştirmesine ve mutlu olmayı başarabilmesine olanak sağlamaktır" maddesi olduğu görülmüştür ($X=3,45$). Öğretmenlerin %96’sının bu önermeye katılım yönünde eğilim gösterdikleri belirlenmiştir. Bu oran içerisinde, %51’i maddeye tamamen katıldıklarını, %45’i ise çok katıldıklarını belirtmişlerdir. İkinci en yüksek katılım 3 nolu "eğitim her çocuğun hayatta başarılı olabilmesi için geleceği planlamasına olanak sağlamaktır" ifadesi olmuştur ($X=3,26$). Öğretmenlerin bir önceki maddede olduğu gibi yüksek bir oranda (%88) maddeye katılım gösterdikleri, katılım gösterenler arasında %39’unun maddeye tamamen katıldıkları, %49’unun ise çok katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin üçüncü en yüksek katıldıkları ifade ise 12 nolu "toplumda gözlenen sosyal adaletsizlikleri çözümleyip ortaya koyabilmeleri için öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir" ($X=3,20$) ifadesi olmuştur. Öğretmenlerin bu maddeye %84 oranında katıldıkları belirlenmiştir. Katılım gösterenlerin %39’u maddeye tamamen katılırken, %45’i ise çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin eğitimi nasıl tanımladıklarına ilişkin bu katılım oranları yaşam becerileri kazandırma boyutunun daha fazla vurgulanmış olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin eğitim ile ilgili az katıldıkları veya katılmadıkları maddeler incelendiğinde ise en düşük puana sahip maddelerin: 14 nolu "eğitim öğrencilerin özerkliklerini ortaya koyabilmeleri için bilgi ağırlıklı yoğun bir eğitim vermektir" ($X=2,06$); 11 nolu "Eğitim, toplumla sorunsuzca uyum sağlayabilmeleri için öğrencilere var olan kurallara itaati ve saygıyı empoze etmektir" ($X=2,17$) ve 4 nolu "Eğitim disiplin yoluyla her öğrenciye toplumsal kurallara ve normlara uymalarını öğretmektir" ($X=2,29$) oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin en düşük puanı verdikleri bu maddeler, öğretmenlerin

bilgi aktarma ağırlıklı bir eğitim anlayışına karşı oldukları, zorlama ve disiplin yoluyla çocukların toplumsallaştırılmasına pek olumlu bakmadıklarını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bu nicel sonuçları, yarı yapılandırılmış odak grup görüşmelerinde derinlemesine incelenmiştir. Görüşmelerde de öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri yanıtlara benzer temalar ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, görüşmelerde, her çocuğun kendini gerçekleştirmesi ve mutlu olmayı başarabilmesine olanak sağlanması amacını yoğun bir biçimde vurgulamışlardır. Bu amaçları yansıtan bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

"...ben acımasızca bir şey söyleyeceğim bu eğitim sistemi salak nesiller yetiştirip herşeye evet diyen kör duymayan 5 duyu organını kullanamayan insanlar yetiştirmemizi istiyor aslında. Biz de öğretmenler olarak. Hayır siz görebilen duyabilen koklayabilen tat alabilen dokunabilen çocuklarımızı demek istiyoruz" (G1K4, 124).

Yukarıda verilen bu alıntı, anket maddesinde de öğretmenler tarafından en yüksek puanı alan "zorlama olmayan bir ortamda her çocuğun kendini gerçekleştirmesine ve mutlu olmayı başarabilmesine olanak sağlamaktır" ifadesi ile örtüşmektedir. Görüşmeler esnasında bir öğretmen öğrencilerin otoriter eğitim anlayışından kurtarılarak, eleştirel düşünmeden, her söyleneni kabul eden nesiller yerine daha özgür ortamlarda kendini ifade eden ve bu şekilde kendi gerçekleştirmeye çalışan nesiller olması gerektiğini vurgulamıştır.

"ilkokulun amacı öğrencinin kendini tanımasını kendini sevmesi kendisi ve ailesini ve toplumun mutluluğu için çaba gösteren yani kendi kendine yetebilen bireyler yetiştirmek" (G3K3, 401).

Odak grup görüşmelerinde ortak olarak vurgulanan bir başka görüş de eğitimin öğrencilerin yaşadığı çevreye uyumu için gerekli tutum ve davranışları geliştirmesini sağlamak olduğu ortaya çıkmıştır. Bu görüşe ilişkin öğretmen ifadeleri aşağıdadır:

"İlkokulun amacı becerilerini geliştirmektir yani ders öğretmekten ziyade davranış kazandırmaktır. Eğitim anlamında bir çaba harcamak gerekir....yani davranış kazanması lazım çocukların toplu halde yaşamasını paylaşmasını sevgi saygı anlayış hoşgörü" (G3K4, 395-397).

"toplum olarak doğru yapabildiğimiz örnek olabildiğimiz davranışları çocuklarımıza kazandırmaya çalışmak" (G3K6, 537).

Sonuç olarak araştırma kapsamında eğitimin tanımına yönelik elde edilen nicel ve nitel bulgular bir arada değerlendirildiğinde öğretmenlerin büyük oranda eğitimin toplumsallaştırma işlevine vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler öğrencilerin hayatta başarılı olmak için geleceği planlamalarını vurgulayarak yaşam becerileri kazandırma işlevini de vurgulamıştır.

Öğretmenlerin ilkokulların temel amaçlarına ilişkin görüşlerini yansıtan maddeler arasında en yüksek ve en düşük puan verilen üç maddeye ilişkin nicel bulgular Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin İlkokulların Temel Amaçlarına İlişkin Görüşleri

Maddeler	Frekans	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	
	f	X	Ss	
<i>Size göre ilkokulun temel amacı...</i>				
En yüksek puana sahip maddeler				
4	Öğrencilerin topluma uyumunu sağlamaktır.	286	3,20	0,71
13	Öğrencilere aşamalı olarak sosyal bütünleşmelerine odaklanıp biçimde toplumsal yaşamı öğretmektir.	287	3,08	0,73
12	Öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşüncelerini geliştirmeye odaklanan öğretim sağlamaktır.	288	3,03	0,82
En düşük puana sahip maddeler				
1	Toplumdaki baskın kültürü meşrulaştırmaktır.	281	1,84	0,89
6	Hayatta olmayan ebeveynlerin sorumluluklarını üstlenmektir.	287	1,89	0,79
7	Eğitime yeterliklerine sahip olmayan ebeveynlerin sorumluluklarını üstlenmektir.	287	2,14	0,89

Tablo 3'e göre, ilkokulların temel amaçlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, en fazla katılımın 4 nolu "İlkokulun temel amacı öğrencilerin topluma uyumunu sağlamaktır" maddesine olduğu görülmüştür ($X=3,20$). Öğretmenlerin %36'sı maddeye tamamen katıldıklarını, %51'i ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %87'si maddeye güçlü katılım yönünde bir eğilim göstermişlerdir. Öğretmenlerin en fazla katıldıkları ikinci maddenin ise 13 nolu "İlkokulun temel amacı, öğrencilere aşamalı olarak sosyal bütünleşmelerine odaklanıır biçimde toplumsal yaşamı öğretmektir" olduğu belirlenmiştir ($X=3,08$). Öğretmenlerin %28'i maddeye tamamen katıldıklarını, %56'sı ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %84'ü maddeye önemli bir oranda katılım yönünde eğilim göstermişlerdir. Öğretmenlerin en fazla katıldıkları üçüncü madde ise 12 nolu "İlkokulun temel amacı, öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşüncelerini geliştirmeye odaklanan öğretim sağlamaktır" maddesi olmuştur ($X=3,03$). Öğretmenlerin %31'i maddeye tamamen katıldıklarını, %46'sı ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %77'si maddeye güçlü katılım yönünde bir eğilim göstermişlerdir.

Öğretmenlerin ilkokulların temel amaçlarına ilişkin en çok katıldıkları maddelerde okulun temel amacı olarak toplumsallaştırma işlevine vurgu yapıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında öne çıkan diğer bir boyut da okullarda öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye odaklanan bir öğretim sağlanması gerekliliğidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin en az katıldıkları maddeler ise, 1 nolu "İlkokulun temel amacı toplumdaki baskın kültürü meşrulaştırmaktır." ($X=1,84$); 6 nolu "İlkokulun temel amacı hayatta olmayan ebeveynlerin sorumluluklarını üstlenmektir" ($X=1,89$) ve 7 nolu "Okulun temel amacı eğitime yeterliklerine sahip olmayan ebeveynlerin sorumluluklarını üstlenmektir" ($X=2,14$) maddeleri olmuştur.

Öğretmenlerin okulun temel amacına yönelik en az katılım gösterdiği bu maddelerin yine toplumsallaştırma işlevine yönelik olduğu görülmektedir. Buna karşın araştırma sonuçları öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma işlevini, baskın kültürün öğrencilere aktarılacak gerçekleştirilmesi yerine öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak ve geliştirerek topluma uyum sağlamaları yönünde algıladıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin 6 ve 7 nolu maddelere yönelik düşük katılımları ise öğretmenlerin okulun temel amacını aile rolünün üstlenilmesi olarak algılamadıklarını göstermektedir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinden ilkokulların temel amaçlarına yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde ilkokulun temel amacının öğrencilerin aşamalı olarak sosyalleşmelerine odaklanıır biçimde toplumsal yaşamı öğretmek olduğuna yönelik öğretmen görüşleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşe ilişkin örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

"Bence birinci şart ders olarak görmüyorum bilgilendirmeyi tanıtım amaçlı olarak görüyorum. Oyun oynarken bile önce kuralları anlatırız o da bir bilgilendirmedir. Sosyalleşmek için önce bilgilendirme lazım sosyalleşirken de çocuk bilgisine devam eder zaten önceki kattıklarıyla onu birleştirir bir bütün olur" (G2K5, 263).

"Çok basit olsa da hani çocuklara sabah karşılaştığımızda günaydınlaşalım müdürümüzü gördüğümüzde de sırf bizi ya da arkadaşlarımızı değil selamlaşalım ya da pazardaki amca komşu teyzeye görüştüğünüzde bir iyi günler duruma göre iyi akşamlar diyelim. Hani bu da çünkü bir ilk adımdır her zaman için çok hani kös kös geçen insanlar var toplumda hani bir kolay gelsin bunlar yapılmayan şeyler ya da cevap alamıyoruz bir market sahibinden iyi günler dediğimiz zaman. Küçük olmakla beraber önemli şeyler bunlar hani bir göz temasının kurulması bir sözlü iletişim başlaması. Bu temel şeyler üzerinden hareket ederek bu sosyalleşmenin başladığını düşünüyorum ben" (G2K2, 304).

Odak grup görüşmelerinde okulların işlevlerine yönelik olarak öğretmenlerin sıklıkla vurguladığı diğer bir boyut da bireysel ve kolektif öğrenmelere odaklanma olmuştur. Bu boyuta yönelik bazı öğretmen görüşleri aşağıdadır:

"ben bireyselleşmelerini sağlamak bir fert olarak yaşama tutunmalarını sağlamak (katılımcılardan birinin adı) ile bağlantılı düşünüyorum özgüven anlamında meslek hayatına hazırlamaktan ziyade ilkokulun amacı bence temel becerileri vererek sosyal olarak da kültürel olarak da belirli bir seviyeye varmalarını sağlamak diye düşünüyorum" (G2K2, 217).

"sosyalleşmede çocukların birbirleriyle etkileşimleri öğrenmelerini de çok kolaylaştıran bir şey yani çocuğun çocuktan öğrendiğini hani anne olsun öğretmen olsun o şekilde veremiyor mesela bazı başarısız öğrencilerin yanına bir konuyu anlamadığımda bir başarılı öğrenciyi götürüp sen bir anlat ona bir bakalım ne olacak falan diye dilleri mi aynı iletişimi mi farklı daha mı etkili oluyorlar" (G2K1, 300).

Görüşmelerde vurgulanan bir başka işlev de eğitime yeterliklerine sahip olmayan ebeveynlerin sorumluluklarını üstlenme görüşüdür. Bu görüşe ilişkin öğretmen ifadeleri aşağıdadır:

"Velilerimiz de bizim daha önceki sistemden gelmiş veliler. Yani o bilgi bombardımanın yapıldığı, daoranışların çok önemli olmadığı sistemden gelmiş veliler. Yani biz çevremizdeki velilere de her toplantımda ben bunu anlatıyorum yani biz şu andaki sistem değişikliğinin ne yapılması gerektiğini, çocuğumuzun öğretimden çok eğitime ağırlık verilmesi gerektiğini ilk 4'te anlatmaya çalışıyoruz. Yani hepimiz de yapıyoruz bunu. Veliler de tabi ki gördükçe, çocuktaki değişikliği gördükçe onlar da diğer velilere de etkili oluyorlar bence" (G1K3, 66).

"özellikle yaz tatiline girmeden bir hafta öncesi işte hocam ne yaptırabiliriz çocuğa ben hiç yaz dönemi ödevi vermedim bol kitap okumalarını öneririm her zaman ama işte yüzmeye gönderebilir miyiz işte hangi sporlar olur dediğim gibi bu 3'te 1 az bir kesim ama bunların onlara da örnek olacağını düşünüyorum ben dediğim gibi ben onu 4 sene sonra farkına vardım. (katılımcılardan birinin adı)'ın dediği gibi bunun biz yapabiliriz bizim elimizde olan bir şey her sene 1-2 tanesini kazanabilirsek bu bizim için bir başarıdır diye düşünüyorum ben" (G2K7, 240).

Odak grup görüşmelerinde öğretmenler öğrencileri mesleğe hazırlama işlevi konusunda toplumda kabul edilen görüş ile kendi görüşlerinin farklı olduğunu da vurgulamışlardır. Bu boyuta ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

"Ne yazık ki işte başarılı olarak neyi görüyorsun Bilkent bilgisayar mühendisliğini başarı olarak görüyor. Çocuğun orada iyi yetişmesine de bakılmıyor. Önemli olan o diploma. Yoksa orada iyi bir bilgisayar mühendisi olarak şey edilmiyor sadece o diploma" (G3K3, 458).

"sistem bunu gerektiriyor sistem nasıl sistem Türkiye'ye baktığımda işsizlik ve iş alanında ailelerin en büyük kaygısı bu. En büyük kaygı bu olduğu için deçocuk çok para kazanabileceği bir işe girmesi başarı sayılıyor ya da öyle bir okula gitmesi başarı sayılıyor" (G3K7, 464).

Araştırmada okulun temel amaç ve işlevlerine ilişkin öğretmenlerden elde edilen nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirildiğinde okulun öğretim ve yaşam becerileri kazandırma işlevlerine kıyasla daha fazla öne çıkan işlevin okulun toplumsallaştırma işlevi olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin, öğrencilerin toplumsal hayata uyum sağlamalarında okulun önemli bir rol üstlenmesi gerektiğini ve okulların bu işlevlerini, esnek ve şeffaf bir eğitim sisteminde, öğrencilerin bireysel özelliklerini geliştirebilecek şekilde yerine getirmeleri gerektiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca okulların öğrencilerin bireysel ve kolektif öğrenmelere odaklanması, gerektiğinde ailelerin eksikliklerinin tamamlanması boyutunda bir işlevinin olması da vurgulanmıştır. Bununla birlikte öğretmenler ilkokulu mesleğe hazırlık süreci olarak algılamalarına rağmen toplumda böyle bir eğilimin olduğunu ifade edip bu bakış açısının kendileri için bir baskı yarattığını vurgulamışlardır.

“Öğretmenlerin, 21. yüzyıl ilkokullarının bilgi öğretme, toplumsallaştırma ve yaşam becerileri kazandırma işlevlerine ilişkin görüşleri nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Öğretmenlerin, okulların amaçlarına ilişkin görüşleri daha derinlemesine incelendiğinde, bilgi öğretme, toplumsallaştırma ve yaşam becerileri kazandırma alanlarında öne çıkan görüşler Tablo 4’te ifade edilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin, Okulların Bilgi Öğretme, Toplumsallaştırma, Yaşam Becerileri Kazandırma İşlevlerine İlişkin Görüşleri

	Bilgi Öğretme	Toplumsallaştırma	Yaşam Becerileri Kazandırma
En yüksek puana sahip maddeler	IM13.Öncelikle demokratik bilinci, paylaşmayı, işbirliğini, vb. amaçlayan tutumların geliştirilmesine odaklanmalıdır (X=3,53).	M5. Öğrencilerin iyi öğrenci olmalarını sağlayacak tutumların gelişimini teşvik etmelidir (X=3,31).	LM5. Öncelikle öğrencileri başarılı bir yaşam sürmeye hazırlamaktır (X=3,54).
	IM7.Öncelikle bilgilerin günlük yaşamdaki kullanımını geliştirmeye odaklanmalıdır (X=3,36).	M8.Öncelikle duygusal desteklere ve öğrencilerin psikolojik sağlık durumlarına odaklanmalıdır (X=3,28).	LM6.Öncelikle öğrencileri özerkliğe ve sorumluluk sahibi olmaya hazırlamaktır (X=3,54).
	IM2.Öncelikle öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeye odaklanmalıdır (X=3,29).	M4.Öğrencilere iyi öğrenciler olmalarını sağlayacak davranışları aşılmalıdır (X=3,22).	LM4.Öncelikle öğrencileri hayatta başarılı olmaya hazırlamaktır (X=3,48).
En düşük puana sahip maddeler	IM6.Toplumda baskın olan norm ve kuralların kazandırılmasına odaklanmalıdır (X=2,12).	SM1. Sınıfın yönetimine ilişkin sorunlara odaklanmalıdır (X=2,58).	L17. Beni ilgilendirmiyor (X=1,08).
	IM1.Öncelikle eğitim programında bulunan konuların aktarılmasına odaklanmalıdır (X=2,40).	SM2.Öğretmenle öğrenciler arasındaki ilişkiye odaklanmalıdır (X=2,90).	L15Öncelikle en iyi öğrencilerin başarılı olmasını sağlamaktır (X=1,97).
	IM4.Öncelikle öğrencileri bir mesleğe hazırlamaya odaklanmalıdır (X=2,51).	SM3.Öğretmen ile öğrenci arasındaki psiko-duyuşsal (duygusal) bağlara odaklanmalıdır (X=2,94).	L11Öncelikle öğrencileri iş piyasasına girebilmeleri için hazırlamaktır (X=2,17).

Tablo 4’de öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak okulların bilgi öğretme işlevi incelendiğinde en fazla katılımın 13 nolu “Öğretim öncelikle demokratik bilinci, paylaşmayı, işbirliğini, vb. amaçlayan tutumların geliştirilmesine odaklanmalıdır” maddesine olduğu görülmüştür (X=3,53). Öğretmenlerin %56’sı maddeye tamamen katıldıklarını, %40’ı ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %96’sı maddeye katılım yönünde güçlü bir eğilim göstermişlerdir. Öğretmenlerin en fazla katıldıkları ikinci madde, 7 nolu “ Öğretim öncelikle bilgilerin günlük yaşamdaki kullanımını geliştirmeye odaklanmalıdır.” maddesidir (X=3,36). Öğretmenlerin %43’ü maddeye tamamen katıldıklarını, %53’ü ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %93’ü maddeye güçlü katılım yönünde bir eğilim göstermişlerdir. Öğretmenlerin en fazla katıldıkları üçüncü madde ise, 2 nolu “Öğretim öncelikle öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeye odaklanmalıdır.” maddesidir (X=3,29). Öğretmenlerin %37’si maddeye tamamen katıldıklarını, %54’ü ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %91’i maddeye katılım yönünde bir eğilim göstermişlerdir.

Öğretmenlerin okulun bilgi öğretme işlevine yönelik en çok katıldıkları maddeler incelendiğinde öğretmenlerin okullarda öğrencilerin sosyalleşmelerini (işbirliği, paylaşma, vs.) sağlamayı amaçlayan tutumların geliştirilmesi ve günlük yaşamda kullanabilecekleri bilgilere ağırlık verilmesi gerekliliğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin araştırmanın diğer bulguları ile de tutarlılık içerisinde üzerinde durdukları diğer bir nokta da bilgi öğretmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye dönük olması gerekliliğidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin en az katıldıkları maddeler ise 6 nolu "Öğretim toplumda baskın olan norm ve kuralların kazandırılmasına odaklanmalıdır" maddesi (X=2,12); 1 nolu "Öğretim öncelikle eğitim programında bulunan konuların aktarılmasına odaklanmalıdır" maddesi (X=2,40) ve 4 nolu "Öğretim öncelikle öğrencileri bir mesleğe hazırlamaya odaklanmalıdır" (X=2,51) maddesi olmuştur.

Öğretmenlerin okulun bilgi öğretme işlevine yönelik en az katıldıkları maddeler incelendiğinde öğretmenler araştırmanın diğer bulguları ile de tutarlı bir şekilde öğretimin toplumda baskın olan norm ve kuralların kazandırılmasına yönelik olmaması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Öğretmenler okuldaki bilgi öğretmenin eğitim programlarındaki konuların aktarılması olarak sınırlandırılmasına ağırlıklı olarak katılmama yönünde bir eğilim göstermektedir. Öğretmenlerin öne çıkardıkları bir diğer nokta da bilgi öğretmenin öğrencileri bir mesleğe hazırlamaya odaklanmaması gerekliliğidir. Bu bulgu, okulun temel amacına ilişkin araştırma sorusunun bulguları ile de paralellik göstermektedir.

Bilgi öğretme işlevine yönelik olarak odak grup görüşmelerinde elde edilen bulgular incelendiğinde ise dört odak grup görüşmesinde de bilgilerin günlük yaşamdaki kullanımını geliştirmeye odaklanılması vurgusu yapılmıştır. Bu görüşleri yansıtan ifadeler aşağıdadır:

"Ben matematik dersinde ölçme değerlendirme ölçeklerimiz vardı. Orada şeyi soruyordu bu öğrendiğin bilgileri nerede kullanabilirsin bunu mesela bu sene gördüm çok hoşuma gitti. Yani öğrendiği bilgiyi niçin öğreniyor çocuk. Bunu nerede uygulayabilir bunun farkına varması ve çok güzel ifade etti günlük yaşamlarında mesela bazıları nerede uygulanacağını farkında vardı yani öğrendiği bilgiyi de çocuk ne amaçla öğreniyor nerede kullanacak. Bunları da kazandırmamız lazım" (G1K1, 119).

"Olmaması gereken çocuğun o öğrendiğini uygulayabilmesi. Ama maalesef ki bizim eğitim sistemimizde öğrendiğini uygulayabilme diye bir şey yok. Trafik kurallarını herkes biliyor ama trafik kurallarına hiç kimse uymuyor. Sınıflarımızda işte depremdeki hazırlıklarla ilgili şeyler tatbikatlar yapıyoruz. Ama gerçekten deprem olduğunda hiç birisi bunu yapılabiliyor mu hayır yapılmıyor. Yani bizim eğitim sistemimiz genellikle sadece öğretmeye dayalı ama uygulamaya dayalı değil" (G3K2, 475).

Görüşmelerde öne çıkan bir başka görüş de günlük yaşamla ilgili teknik ve becerilerin geliştirilmesi olmuştur:

"çocuğun hayatta daha güçlü olması daha öne çıkması daha sosyal kendini tanıyan bir birey olmasına yönelik olmalı öyle kalıplaşmış bilgiler değil de daha hayatın içinden bilgilere öncelikle verilmeli diyorum" (G2K3, 278).

"kendi kendine yeterli bir insan olmak için gerekli bilgiler beceriler öğretilmeli yani tutun işte bir mektup yazacak dilekçe yazacak ve toplum içinde yaşayabilecek bilgiler öğretilmeli" (G3K3, 535).

Araştırmanın nitel boyutu kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde elde edilen bulgular incelendiğinde sosyal işlevlere yönelik bilgilerin tüm görüşmelerde öğrenilmesi gereken bilgiler olarak ifade edildiği görülmektedir:

"Kendini ifade etmesi gerekiyor en başta duygularını düşüncelerini ifade edebilmeli. Okulda özgüven kazanmalı" (G1K2, 115).

"çok önemsiyorum başkalarının haklarına saygı gösterme paylaşma bu tür şeyler çok önemli doğruluk dürüstlük aslında bunların çok iyi aşılması lazım günümüzde bunlar çok gerekli çünkü" (G2K4, 221).

Öğretmenler ayrıca zihinsel gelişim için gerekli bilgilerin önceliğini vurgulayan görüşlerini de bildirmişlerdir:

"Hakkını arama. Şimdi bu ders olarak getirilmesi düşünülüyor MEB tarafından. Bu çok önemli bir şey. Nerede evet nerede hayır diyecek çocuk. Sınırlar nerede belirlenmeli nereye kadar evet nereye kadar hayır denilmeli bu çocuklara öğretilmeli" (G2K5, 309).

Bu görüşmelerde öğretmenler ayrıca mesleki açıdan işlev görececek bilgilerin öğretilmesine ilişkin görüşlerini de belirtmişlerdir.

"O zaman ne yapmamız lazım o zaman her çocuğa ayırım yapılmadan fırsat eğitimi verilmeli ve topluluk önünde konuşamama rahatsızlığı var her ülkede de var bu. Çok büyük bir sorun. Topluluk önüne çıkartılmalı ufak veya büyük hiç önemli değil bir görev verilmeli ve beğeni aldığına çocuk şahit olmalı" (G2K5, 307).

Araştırma kapsamında öğretmenlerden elde edilen nicel ve nitel bulgular birlikte değerlendirildiğinde okulun bilgi öğretme işlevine yönelik öğretmen görüşleri bilgilerin toplumsallaştırma süreçlerine katkı sağlaması boyutunda önemli olarak görüldüğünü göstermiştir. Bununla birlikte bilgilerin günlük yaşamda kullanılabilmesine odaklanma vurgusu, hem anketlerden hem de görüşmelerden elde edilen bulgulara yer almaktadır. Bu durum öğretmenlerin bilgilerin işlevselliğine önem verdiklerine yönelik bir eğilimi ortaya koymuştur.

Tablo 4'de öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak okulların toplumsallaştırma işlevine en fazla katılımın 5 nolu "Öğrencilerin iyi öğrenci olmalarını sağlayacak tutumların gelişimini teşvik etmelidir." maddesine olduğu görülmüştür ($X=3,31$). Öğretmenlerin %41'i maddeye tamamen katıldıklarını, %51'i ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %92'si maddeye katılım yönünde bir eğilim göstermişlerdir. Öğretmenlerin en fazla katıldıkları ikinci madde, S8 nolu "Öncelikle duygusal desteklere ve öğrencilerin psikolojik sağlık durumlarına odaklanmalıdır." maddesine olduğu belirlenmiştir ($X=3,28$). Öğretmenlerin %40'ı maddeye tamamen katıldıklarını, %49'u ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %89'u maddeye katılım yönünde bir eğilim göstermişlerdir. Öğretmenlerin en fazla katıldıkları üçüncü madde ise S4 nolu "Öğrencilere iyi öğrenciler olmalarını sağlayacak davranışları aşılamalıdır." maddesidir ($X=3,22$). Öğretmenlerin %36'sı maddeye tamamen katıldıklarını, %51'i ise maddeye çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin %87'si maddeye katılım yönünde bir eğilim göstermişlerdir.

Öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma işlevine yönelik en çok katıldıkları maddeler incelendiğinde, okulda toplumsallaştırmayı öğrencilerin iyi öğrenci olmalarını sağlayacak tutum ve davranışların kazandırılması olarak düşündükleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenler öğrencilere duygusal destek sağlanmasını da okulun toplumsallaştırma işlevlerinden biri olarak tanımlamaktadırlar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin diğer maddelere kıyasla en az katıldıkları maddeler: 1 nolu "Sınıfın yönetimine ilişkin sorunlara odaklanmalıdır" ($X=2,58$) maddesi; 2 nolu "Öğretmenle öğrenciler arasındaki ilişkiye odaklanmalıdır" ($X=2,90$) maddesi ve 3 nolu "Öğretmen ile öğrenci arasındaki psikoduyuşsal (duygusal) bağlara odaklanmalıdır" ($X=2,94$) maddesi olmuştur. Öğretmenlerin %1'i maddeye hiç katılmadıklarını, %24'ü de az katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin diğer maddelere kıyasla bu maddelere daha az katıldıkları tespit edilse dahi genel eğilimin "çok katılıyorum" yönünde olduğu dikkati çekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma işlevini sınıf yönetimini sağlama ve öğrenci-öğrenci / öğrenci-öğretmen ilişkilerini düzenleme olarak da algıladıkları dikkati çekmektedir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde, okullardaki eğitimin toplumsallaştırma işlevine yönelik ifade edilen görüşler incelendiğinde ise katılımcı öğretmenlerin okulun toplumsallaştırma işlevine yönelik olarak öğretmenle öğrenci arasındaki ilişkiye ve sınıf yönetimine ilişkin sorunlara odaklanması yönünde eğilim gösterdikleri görülmüştür. Bu eğilime yönelik belirtilen görüşler aşağıdaki gibidir:

"ben de kuralları çok önemsiyorum hani sınıfta belli kurallar disiplin çerçevesinde özgüvenlerini geliştirmeleri çok başı boşluktan şikayetçiyim ben de başıboş oldukları zaman bir çok şey yapılmıyor yani bir kargaşa olduğu zaman..." (G2K4, 283).

"Çok basit olsa da hani çocuklara sabah karşılaştığımızda günaydınlaşalım müdürümüzü gördüğümüzde de sırf bizi ya da arkadaşlarımızı değil selamlaşalım" (G2K2, 304).

Bununla birlikte, görüşmeler incelendiğinde ise öğretmenlerin eğitimin toplumsallaştırma işlevine ilişkin olarak sadece okullarda gerçekleştirilen bir süreç olmaması gerekliliğini vurguladıkları görülmektedir. Bu eğilime yönelik belirtilen görüşler aşağıdaki gibidir:

"okul ve sınıf bazında sosyalleşme velilerle birlikte yapıldığında velilere işte....tarzı veya bu tarz şekilde bir takım etkinliklerle veliler de işin içine girer ve keyif alırlarsa, çocuğum ne kadar iyi güzel bir drama yaptı diye bir görüş sahibi olursa o zaman sosyalleşir. Ama böyle bir parametre yok. Yani çocuklar kısa bir oyunu sahnede çıkıp başarılı ile sunduğunda ne kadar başarılılar diye gurur duyan bir veli kitlesi yok" (G3K4, 496).

"şimdi yaparak yaşayarak öğrenir çocuk da hani bunun kalıcı olması için bence aile eğitiminin de olması gerekiyor. çünkü sen burada yaparken evde bir şeyler bozuluyor. Yani senin burada verdiğinle evde çocuğun yaşadığı çocuğun birebir aynı değil. TV mesela sen burada istediğini söyle TVde şiddet programı görüyorsa o çocuk mahalleye çıktığında sokak arasına çıktığında, gördüğüyle okulda gördüğü aynı şeyler değil" (G4K1, 625).

Odak grup görüşmelerinde öğretmenlerin toplumsallaştırma işlevinin bilgi öğretmeden daha önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte, toplumsallaştırma işlevinin toplumdaki kültürel ve etnik çeşitliliğin kabul edilmesine odaklı olması gerektiğini belirtmişlerdir.

"ben öncelikle sosyalleşmenin olması gerektiğini düşünüyorum sosyalleşmemiş okulu sevmeyen işte okulda mutlu olmaya bir çocuğun bilgi öğrenmeye de çok hevesli olacağını düşünmüyorum" (G2K1, 256).

"yani bence insan olmayı öğrenebilmeli başkalarının haklarına saygı göstermeyi kendi hakkını koruyabilmeyi kendi hakkını sorgulayabilmeli. Farklılıklara dikkat ederek farklılıkları hoşgörü ile karşılayabilmeli, bunu öğretebilmeliyiz. Asıl şeyimiz bu" (G3K7, 539).

"Sınıfta hepsinin mutlu değişik bölgelerden gelen insanlar aynı çatı altında birleşebilmeli kültürünü yaşatmalı yaşatmalı.... Ama bir birisine saygı birisine sevgi hoşgörü bunlar bence daha önemli şeyler. İnsanı insan yapan şeyler" (G4K4, 623).

Görüşmelerde ayrıca toplumsallaştırma işlevi için sınıf dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesinin de önemli olduğu ifade edilmiştir:

" çocukları sosyal etkinliklere yönlendirmek lazım. Bunu yapabilmek için tiyatro olabilir gösteri olabilir... Tamamen ders programı da değişmeli ve sosyal aktivitelere çok çok önem verilmeli bana kalırsa" (G1K4, 97).

"sinema tiyatro mesela ilk aklıma gelen. Bunu anlatmak yerine sınıf gezisi şeklinde sinemaya götürülebilir. Sinemada nasıl davranılması gerektiği önceden bilgilendirilebilir. Bilgilendirme bence her zaman birinci plan ve oraya gittiğinizde de çocuk zaten sinemayı özümseyerek öğrenecektir bu bir sosyalleşmedir" (G2K5, 298).

Araştırmada okulun toplumsallaştırma işlevine yönelik olarak öğretmenlerden elde edilen nicel ve nitel veriler bir arada değerlendirildiğinde bu konudaki öğretmen görüşlerinin öğrencilerin iyi davranışlar kazanmalarının önemli olduğuna odaklandığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenler bu süreçte öğrencilerle öğretmen arasındaki ilişkilere ve sınıf yönetimine de vurgu yapmışlardır. Bununla birlikte, araştırmaya katılan öğretmenler toplumsallaştırma sürecinin sadece okullarda gerçekleşmemesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin, okulun amaçlarına yönelik belirttikleri ailelerin rollerini üstlenme amacının olmaması yönündeki görüşleri ile örtüşmektedir. Başka bir ifadeyle araştırmaya katılan öğretmenler toplumsallaştırma sürecinde sadece okulların görev almaması yönündeki görüşleri ile bu sürecin diğer paydaşlarının da etkili olması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin yüksek oranda katıldıkları diğer iki görüşün ise eğitimin toplumsallaştırma işlevinin kültürel boyutu ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin toplumsallaştırma işlevinde kültürel özellikleri ve çeşitliliği önemli olarak gördüklerini göstermektedir.

Tablo 4'de öğretmenlerin okulların yaşam becerileri kazandırma işlevine yönelik görüşleri incelendiğinde en yüksek oranda katıldıkları iki ifadenin QL5 nolu "yaşam becerileri kazandırma öncelikle öğrencileri mutlu bir yaşam sürmeye hazırlamaktır" ve QL6 nolu "yaşam becerileri kazandırma öncelikle öğrencileri özerkliğe ve sorumluluk sahibi olmaya hazırlamaktır" maddeleri olduğu görülmektedir ($X=3,54$). QL5 nolu maddeye yönelik olarak öğretmenlerin %58'inin tamamen katıldıkları, %38'inin ise çok katıldıkları görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin %96'sı ifadeye katılım yönünde bir eğilim göstermiştir. Ayrıca bu maddeye hiç katılmadığını belirten öğretmen bulunmamaktadır. QL6 nolu madde için ise öğretmenlerin %58'inin tamamen katıldıkları, %39'unun ise çok katıldıkları görülmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin %97'si maddeye katılım yönünde eğilim göstermiştir. Bu maddeye hiç katılmadığını belirten sadece 1 öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin üçüncü en yüksek katıldıkları ifade ise QL4 nolu "yaşam becerileri kazandırma, öncelikle öğrencileri hayatta başarılı olmaya hazırlamaktır" maddesi olmuştur ($X=3,48$). Öğretmenlerin %54'ünün maddeye tamamen, %41'inin ise çok katıldıkları görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin %95'i maddeye katılım yönünde eğilim göstermiştir. Bu madde için de sadece 1 öğretmen hiç katılmadığını belirtmiştir.

Eğitimin yaşam becerileri kazandırma işlevine yönelik olarak öğretmenlerin görüşleri dikkate alındığında, öğretmenlerin bu işlevi öğrencilerin kişisel gelişimlerinin bir parçası olarak gördükleri ve mutlu bir yaşam sürmelerini sağlaması boyutunda algıladıklarını göstermiştir. Böylece öğrencilerin hayatta başarılı olmaya hazırlandığını düşünmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin diğer maddelere kıyasla en az katıldıkları maddeler ise QL17 nolu "mesleki yaşam becerileri kazandırma beni ilgilendirmiyor" ($X=1,08$) maddesi; QL15 nolu "yaşam becerileri kazandırma öncelikle en iyi öğrencilerin başarılı olmasını sağlamaktır" ($X=1,97$) maddesi ve QL11 nolu "yaşam becerilerini kazandırma öncelikle öğrencileri iş piyasasına girebilmeleri için hazırlamaktır" ($X=2,17$) maddesi olmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yaşam becerileri kazandırma işlevine ilişkin maddelere katılım oranları dikkate alındığında, öğretmenlerin bu işlevi öğrencilerin özerkliklerinin ve sorumluluk bilinçlerinin geliştirilmesi böylece mutlu ve başarılı bir yaşam sürmelerine katkıda bulunulması olarak algıladıkları görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin bu işlevi öğrencileri ekonomik yaşama hazırlama olarak daha az oranda algıladıkları ifade edilebilir.

Odak grup görüşmelerinde yaşam becerileri kazandırma işlevine yönelik olarak belirtilen görüşler incelendiğinde iki odak grup görüşmesinde öğretmenlerin bu işlevi, öğrencileri bir üst eğitim kademesine hazırlamak olarak algıladıkları görülmüştür. Bu algılarına ilişkin belirttikleri görüşler aşağıdaki gibidir:

"evvelden okulda kalan dosyaları vardı çocukların bence işte bu niteliklendirmede bir numaraydı. O dosyaya çocuk nelerden hoşlanıyor neye karşı yeteneği, becerisi var. Ne oluyor dosya çocukla birlikte orta öğretime geçiyordu. Oradaki öğretmenler açıyor o dosyadan öğreniyordu ilkökul öğretmenin düşünceğini" (G2K5, 311).

"eşit olması lazım ama işte nitelik kazandırma akademik kurumlara hazırlama biraz daha ağır basıyor o da sistem gereği. Yani düşündüğümüzü uygulayamıyoruz o da işte çevre baskısı aile isteği" (G3K1, 446).

Görüşmelerde belirtilen bir başka görüş de yaşam becerileri kazandırma işlevinin sınıf öğretmenleri olarak kendilerini ilgilendirmedigine yönelik ifadeleri olmuştur:

"niteliklendirmede işte mesleğe yönelme bizim ilkökul olduğumuz için çok etkili olduğumuzu düşünmüyorum. Yani bizim yapacağımız temel bilgileri çocuğa verip çocuğun yeteneği doğrultusunda hangi yöne gideceğine daha ilerleyen yaşlarda karar vermesi gerektiğini düşünüyorum... çocuğa alışkanlık edinebileceği hayatı boyunca kullanabileceği en temel bilgileri verip sonrasında hani ilerleyen zamanlarda o meslek seçimi ya da branşlaşma onların daha ilerleyen yaşlarda olması gerektiğini düşünüyorum. 4 yıl boyunca ancak en temel bilgilerin verilebileceğini düşünüyorum" (G2K1, 313).

"mesleğe hazırlama konusunda ilkökulun çok erken olduğunu düşünüyorum. Yani çocukluğunu yaşasınlar bırakın çocuklar. Yani tutup mesleğini hazırlama bu yaşlar için çok erken diye düşünüyorum" (G4K3, 631).

Odak grup görüşmelerinde öğretmenlerin vurguladıkları bir diğer görüş de yaşam becerileri kazandırma işlevinin öğrencilerin yaşamda mutlu ve başarılı bir yaşam sürmelerine odaklanması gerekliliğidir:

"bunları ilkökul 2'de keşfetmeli, atletik vücut işte spor yapabilme veya müzik yeteneğine bağlı olarak bunları da bizim keşfetmemiz lazım, görmemiz lazım, bir yerlere bunu iletmemiz lazım. O kişiler de durumlarını artık aile ile iletişim kurarak, çünkü ileriki yaşlarda geç kalınıyor" (G4K4, 643).

"biz çocukların kendilerini tanımalarına izin vermeliyiz. Kendilerini tanımalarına yardım etmeliyiz ilgi alanlarının gelişmesini sağlamalıyız ki o zaman meslek seçiminin tabanı da buradan geliyor" (G3K3, 512).

Araştırma kapsamında eğitimin yaşam becerileri kazandırma işlevine ilişkin elde edilen nicel ve nitel bulgular bir arada değerlendirildiğinde bu işlevin ilkökul düzeyinde daha çok öğrencilerin kendilerini tanımaları, bir üst eğitim kademesine geçiş ve mutlu bir yaşam süremeye hazırlanmaları yönünde algılandığı görülmüştür. Bununla birlikte bu işlevin ilkökul düzeyinde kendilerini ilgilendirmedigi yönünde eğilim gösteren öğretmenler de olmuştur. Ancak bu öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde yaşam becerileri kazandırma işlevinin mesleğe hazırlama ve yönlendirme boyutunun ilkökul kademesinde erken olduğu görüşünü bildirdikleri, kendini tanıma, mutlu ve başarılı olmaya yönelik hazırlık gibi boyutlarda ise olması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Bu durum, araştırmanın nicel boyutunda anketlerden elde edilen verilerde "Beni ilgilendirmiyor" maddesini az sayıda öğretmenin işaretlemiş olmasının nedenini açıklamaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma desende tasarlanan bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ilkokulların temel amaçlarına, eğitim kavramına, okulun bilgi öğretme, toplumsallaştırma ve yaşam becerileri kazandırma işlevlerine ve okuldaki öğrenmelere ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulgular bir arada değerlendirildiğinde, öğretmenlerin okulun bilgi öğretme ve yaşam becerileri kazandırma işlevlerine kıyasla toplumsallaştırma işlevine daha fazla önem verdikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenler, öğrencilere toplumsal yaşama uyum sağlayabilmeleri için gerekli davranışların öğretilmesinde okulun önemli bir rol üstlenmesi gerektiğini düşünmektedirler. Shuayb ve O'Donnel (2008) beş farklı Avrupa ülkesindeki amaç ve değerleri belge inceleme yoluyla ve tarihsel sürece dayalı olarak inceleyip karşılaştırdığı çalışmada araştırma kapsamına alınan ülkelerde 2000'li yıllarda ilkokul amaçlarının öğrencilerin bireysel özelliklerine odaklanarak onları toplumdaki ekonomik rolleri için hazırlama gerekliliğine odaklanmıştır. Başka bir ifadeyle öğrencileri başarı odaklı olarak ekonomik ve toplumsal amaçlara dayanmaktadır. Shuayb ve O'Donnel'in (2008) elde ettiği bulgular bu araştırmada elde edilen öğretmen görüşlerinden kısmen farklı görünmektedir. Katılımcı öğretmenler ilkokulun amaçları olarak ekonomik yaşama hazırlık boyutunu vurgulamamışlardır. Odak grup görüşmelerinde toplumda böyle bir bakış açısı olduğunu belirtip bu durumun kendileri üzerinde baskı oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum Taylor (2002) tarafından da ifade edilmiştir. Taylor (2002) günümüzde ilkokullarda sosyal ve ekonomik koşullara uyumun gözardı edilemeyeceğini ve bu nedenle öğretmenlerin bilişsel amaçları duyuşsal gelişime göre daha ön plana çıkardıklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte Taylor (2002), öğrencilerin bireysel gelişimlerine de önem verilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Bu bulgu katılımcı öğretmenlerin ifade ettikleri başarıya odaklılık ve ekonomik koşullara uyum odaklı eğitim baskısı ile paralel görünmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu da öğretmenlerin eğitimin temel amacını yansıtıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirmeye odaklı olarak algulamalarıdır. Ewing (2012) Avustralya'daki ilkokulların eğitim programlarını irdelediği çalışmasında programın bilişsel ağırlıklı, akademik başarıya ve sınavlara odaklı olduğunu belirtip daha esnek, yaratıcı ve hayal gücüne dayalı programlar üzerinde çalışılması gerekliliğini vurgulamıştır. Bu tür programlara odaklanılarak öğrencilerin düşünme becerilerinin ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi gerekliliğini ifade etmiştir. Bu görüş, araştırmada elde edilen yansıtıcı ve eleştirel düşünmeye odaklı bir eğitim vurgusuyla aynı doğrultudadır. Benzer biçimde Janesick (2003) de geleceğe dönük eğitim programlarının da olması gereken boyutları açıklarken yaratıcı düşünce ve eleştirel düşünme becerilerinin önemini vurgulamıştır.

Araştırmanın bir boyutunda okul aile ilişkilerine odaklanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri dikkate alındığında öğretmenler, ailelerin eğitimle ilgili sorumluluklarındaki eksiklikleri tamamlama boyutunda sorumluluk almama eğilimi göstermişlerdir. Bu duruma yönelik olumsuz algıları odak grup görüşmelerinde de görülmüştür. Bu konuda öğretmenler ailenin yerine getirmedikleri sorumlulukları alma durumunda olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum Musgrove'un (2012) okulun rollerine yönelik görüşleri sınıflandırdığı çalışmasında okulun düzeltici olması durumuyla ilişkilendirilebilir. Musgrove (2012) ailelerin eğitsel anlamda yetersizliklerinin farkına vardıklarını ve okulları, bu yetersizliklerden kaynaklanan sorunların çözümünde çare olarak gördüklerini vurgulamıştır. Araştırmada öğretmenlerin ifade ettiği sorun velilerin okulun çare olması gerekliliği görüşünün yansıtması olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgular, ulusal düzeyde gerçekleştirilen çalışmaların bulgularıyla karşılaştırıldığında aynı doğrultuda ve farklı doğrultuda bulgular elde edilen araştırmalar olduğu görülmektedir. Araştırmada elde edilen öğretmenlerin toplumsallaştırma işlevine vurgu yapmaları bulgusu, Esen'in (2005) çalışmasındaki sonuçlar ile paralellik göstermektedir. Bu çalışmada araştırmacılar, öğretmenlerin eğitimi "davranış kazandırma" boyutuyla ilişkilendirdiklerini ve eğitimin amacını "toplumsal ve etik değerlerin aktarımı" ve "erdem ve onur sahibi insanlar yetiştirilmesi" şeklinde tanımladıklarını ortaya koymuşlardır. Küçük ve Polat'ın (2013) okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına ilişkin görüşlerini araştırdıkları çalışmanın sonuçları da bu araştırmanın sonuçları

ile tutarlıdır. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına yükledikleri anlamların "hayatın gerektirdiği davranışların kazanılması", "çocuğun kazandığı davranışlar ile toplumun amaçlarına uygun hale getirilmesi", "vatan, millet sevgisi kazanmış birey yetiştirme", "istendik davranışların kazandırılması" boyutlarında olduğunu göstermiştir. Semerci, Demiralp, Koç ve Kerimgil (2009) de göreve yeni başlamış ve deneyimli sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerini araştırdıkları çalışmalarında katılımcılar, öğretmenlerin, öğrencileri hayata hazırlaması gerektiğini vurgulamışlar ve öğrencilerin dürüst, iyi insan özelliklerini taşıyan, seven ve saygıyı bilen, vatanını ve milletini seven, hak yemeyen bireyler olarak yetiştirilmesi gerekliliğini vurgulamışlardır. Dolayısıyla, Semerci ve diğerlerinin (2009) elde ettikleri sonuçlar ile bu araştırmanın bulgularının tutarlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ilkokulların bilgi öğretme işlevine ilişkin görüşlerini yansıtan nicel ve nitel bulgular bir arada değerlendirildiğinde öğretmenlerin bilgilerin günlük yaşamda kullanılabilmesini vurguladıkları görülmektedir. Doğan (2004), Yıldırım (2006) ve Güven (2010) tarafından öğretmen görüşlerine dayalı olarak yürütülen çalışmalarda, sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarındaki konuların uygulamaya yönelik olmadığına ilişkin görüşleri, bilgilerin günlük yaşamdan uzak olduğunu yansıtan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin ilkokulların toplumsallaştırma işlevine ilişkin görüşlerini yansıtan bulgular incelendiğinde ise toplumsallaştırma işlevinin bilgi öğretmeden daha önemli olduğu vurgusu dikkati çekmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Özpolat'ın (2013) öğretmenlerin mesleki önceliklerinde sosyalleşmenin yerini incelediği araştırmanın bulgularından farklılık göstermektedir. Özpolat (2013) araştırmasında, öğretmenlere okulda karşılaşılabilecekleri örnek olaylar sunmuş ve görüşlerini değerlendirmiştir. Bu bağlamda, okulda onur ödülü verilecek öğrencinin özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri sorulduğunda öğretmenlerin %53,5'i sosyal başarıya kıyasla akademik başarının ölçüt alınması yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu da öğretmenlerin eğitimin toplumsallaştırma işlevini sadece okullarda ya da sadece ailede gerçekleştirilmesi gereken bir süreç olarak algılamadıklarıdır. Öğretmenler, toplumsallaştırma işlevinin aileler ile işbirliği içerisinde gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Araştırmanın bu bulgusu, Argon ve Kıyıcı (2012), Çelenk (2003) ve Gökçe'nin (2000) çalışmalarının öğretmen görüşüne dayalı bulguları ile tutarlıdır. Bu çalışmalarda da öğretmenler, öğretmen – veli işbirliğinin önemini vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin ilkokulların yaşam becerileri kazandırma işlevine ilişkin görüşleri incelendiğinde ise bu işlevin ilkokul düzeyinde daha çok öğrencilerin kendilerini tanımaları, bir üst eğitim kademesine geçiş ve mutlu bir yaşam sürmeye hazırlanmaları yönünde algılandığı görülmüştür. Bununla birlikte bu işlevin ilkokul düzeyinde kendilerini ilgilendirmediği yönünde eğilim gösteren öğretmenler de olmuştur.

Sonuç olarak araştırma kapsamında öğretmenlerin geleceğin ilkokullarına yönelik düşünceleri ortaya konulmuştur. İlkokulların eğitim programlarının geliştirilmesinde öğretmenlerin yanı sıra diğer paydaşlar ile yürütülecek araştırmalar, bu bulguların daha derinleştirilmesine ve birbirleri ile karşılaştırılmasına olanak sağlayacak ve geleceğin ilkokullarının oluşturulmasına katkı sunacaktır. Bu kapsamda, gerçekleştirilen bu araştırma sonuçlarından hareket edilerek, Türkiye genelinde alınacak tabakalı bir örneklem ile daha geniş bir evrene dair tartışmalar gerçekleştirilebilir. Araştırmada öğretmenlerin yanı sıra, yöneticiler, aileler, sivil toplum kuruluşları, politikacı ve akademisyenler gibi eğitim paydaşlarını da kapsayacak çalışmalar yapılması, daha derinlemesine analizler gerçekleştirilmesine imkân sağlayacaktır.

Kaynakça

- Adıgüzel, O. C. (2013). *Eğitim biliminde gelişmeler* (1. bs.). A. Hakan (Ed.). Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Adıgüzel, O. C., Ergünay, O. ve Tatlı Dalioğlu, S. (2013). Investigating the functions of primary schools in Turkey with respect to the aims of national education. *Recherchesur Les Pratiquesd'Enseignement Bulletin*, 4.
- Adıgüzel, O. C. (2016). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alpar, R. (2012). *Uygulamalı istatistik ve geçerlik güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Bartlett, J., Kotrlik, J. W. ve Higgins, C. C. (2001). Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 19(1), 43.
- Bolliet, D. ve Schmitt, J. P. (2008). *La socialisation*. France: Bréal Editions.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4. bs.). Boston: Pearson.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Çilingir, L. ve Küçükali, R. (2004). Immanuel Kant'ın eğitim anlayışı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 81-98.
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1), 102-112.
- Doğan, M. C. (2004). Sınıf öğretmenlerinin derslere ilişkin görüşleri ve tercih ettikleri öğretim yöntemleri: İstanbul örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 193-205.
- Egan, K. (1997). *The educated mind: How cognitive tools shape our understanding* (F. Keser, Çev.). University of Chicago Press.
- Esen, Y. (2005). Öğretmenlerin toplumsal/mesleki kimliklerine ve rollerine ilişkin değerlendirmeleri: sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yapılmış bir araştırma. *Eğitim, Bilim, Toplum*, 3(11), 16-53.
- Eserpek, A. (1978). Eğitim ve sosyal değişme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 10(1-2), 123-141.
- Ewing, R. (2012). Competing issues in Australian primary curriculum: learning from international experiences. *Education 3-13*, 40(1), 97-111.
- Filloux, J. C. (1993). Emile Durkheim (1858-1917). *Perspectives: Revue Trimestrielle D'éducation Comparée*, 23(1/2), 305-322.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204-209.
- Günay, M. (2010). İnsan doğası ve eğitim ilişkisi: Tarihselcilik, varoluşçuluk ve ötesi. *Alternatif Eğitim e-Dergisi*, 1, 45-54.
- Güven, S. (2010). İlköğretim hayat bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 84-95.
- İnal, K. (1991). Durkheim'in eğitim anlayışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2).
- İnal, K. (2010). Eleştirel pedagoji: Eğitim(d)e modern özgürleştirici bir yaklaşım. *Alternatif Eğitim e-Dergisi*, 1, 14-23.
- Janesick, V. J. (2003). *Curriculum Trends: A reference handbook*. Santa Barbara: ABC-CLIO.
- Küçük, Z. A. ve Polat, S. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 239-255.
- Lenoir, Y. ve Tupin, F. (2012). *Les pratiques enseignantes entre instruire et socializer: Regards internationaux*. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2. bs.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Musgrove, F. (2012). *The family, education and society*. New York: Routledge.
- Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde sosyalleşmenin yeri. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 341-362.
- Rey, B. (2012). Preface. *Les pratiques enseignantes entre instruire et socializer: Regards internationaux* içinde (s. 19-23). Québec: Les Presses de l'Université Laval.
- Semerci, N., Demiralp, D., Koç, S. ve Kerimgil, S. (2009). Geçmişte (1942) ve günümüzde (2003) göreve başlamış sınıf öğretmenlerine göre öğretmenlik. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(1), 37-60.
- Shuayb, M. ve O'Donnell, S. (2008). *Aims and values in primary education: England and other countries: Primary Review research survey 1/2*. Cambridge, England: The Primary Review.
- Tan, M. (1993). Eğitim sosyolojisinde değişik yaklaşımlar: Yorumcu paradigma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(1), 67-89.
- Taylor, P. (2002). Primary education: A long, personal and reflective view. *Education 3-13*, 30(1), 17-23.
- Variş, F. (1998). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Yıldırım, A. (2006). *Yeni ilköğretim programına göre hazırlanmış hayat bilgisi ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Elazığ ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Ek 1. Odak Grup Görüşmesi Rehberi Örneği

Açılış Sorusu

Soru 1. Birkaç dakika kısaca kendimizi tanıtacağız. Sizden adınızı, soyadınızı, görev yaptığınız okulu, hangi sınıf düzeyinde öğretim yaptığınızı ve öğretmenlikteki çalışma süresini söylemenizi istiyorum.

Başlangıç Soruları

Soru 2. Genel olarak okulun amacını nasıl tanımlarsınız? Sizce hedefleri nelerdir?

Soru 3. Size göre okulun amaçları ile ilgili olarak yaşadığınız ya da çalıştığınız çevredeki (şehir, mahalle, köy) insanlar sizle aynı fikirlere mi sahiplerdir? Peki, bu konuda diğer öğretmenler neler düşünüyorlardır?

Geçiş Sorusu

Soru 4. Öğretim sürecinizde bilgi öğretmek, toplumsal yaşama ilişkin öğrenmeleri gerçekleştirmek ve öğrencilere yaşam becerileri kazandırmak işlevlerinin önemini nasıl görmektesiniz?

Anahtar Sorular

Soru 5. Size göre bilgilerin öğretilmesi işlevi sizce ne anlama gelmektedir? Yanıtınızı lütfen gerekçelendiriniz.

Soru 6. Size göre toplumsal yaşama ilişkin öğrenmelerin gerçekleştirilmesi işlevi ne anlama gelmektedir? Yanıtınızı lütfen gerekçelendiriniz.

Soru 7. Size göre nitelik kazandırma işlevi ne anlama gelmektedir? Yanıtınızı lütfen gerekçelendiriniz.

Soru 8. Sizce günümüzde öğrencilerin okulda öncelikle öğrenmesi gereken bilgiler nelerdir?

Kapanış Soruları

Soru 9. Sizin görüşünüze göre günümüzde okulların yüzleşmesi gereken sorunlar ve hedefler nelerdir? Niçin böyle düşünüyorsunuz?

Soru 10. Türkiye'deki okulların amaçlarına yönelik görüşlerinizi belirttiniz. Sizce görüşleriniz diğer sınıf öğretmenleri tarafından ne kadar paylaşılır?

Görüşlerinizin hangileri paylaşılır? Nedenleri neler olabilir?

Görüşlerinizin hangileri paylaşılmaz? Nedenleri neler olabilir?

Ek 2. Anket Maddelerinden Örnekle

	<i>Size göre ilkokulun temel amacı:</i>	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Toplumdaki baskın kültürü meşrulaştırmaktır.				
2	Geçmişten gelen kültürü aktarmaktır.				
3	Bir eğitim sistemi olarak kendi varlığını sürdürmektir.				
4	Öğrencilerin topluma uyumunu sağlamaktır.				
5	Öğrencileri bir mesleğe hazırlamaktır.				
6	Hayatta olmayan ebeveynlerin sorumluluklarını üstlenmektir.				
7	Eđitme yeterliklerine sahip olmayan ebeveynlerin sorumluluklarını üstlenmektir.				
8	Öncelikli olarak bireysel öğrenmelere odaklanmaktadır				
9	Öncelikli olarak kolektif öğrenmelere (ekip çalışması) odaklanmaktadır.				
10	Öğrencilerin gelişimine odaklanan esnek ve şeffaf bir eğitim sağlamaktır.				
11	Öğrencilerin disiplin anlayışlarını ve kurallara uymalarını geliştirmeye odaklı bir eğitim sağlamaktır.				
12	Öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşüncelerini geliştirmeye odaklanan öğretim sağlamaktır.				
13	Öğrencilere aşamalı olarak sosyal bütünleşmelerine odaklanır biçimde toplumsal yaşamı öğretmektir.				
14	Saygıya dayalı bir eğitimi ve programlarda yer alan bilgilerin uygulanabilmesine olanak sağlamaktır.				
15	Toplumda baskın olan değer, norm ve kuralları aşılıyarak toplumsal yaşamın öğrenilmesini sağlamaktır.				