

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

TÜRK HAVA KUVVETLERİ
SUBAY VE ASTSUBAY YETİŞTİRME OKULU
ÖRTÜK PROGRAM KAPSAMININ
OKUL İKLİMİ VE SINIF İKLİMİ BOYUTLARIYLA
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet GÜN

Balıkesir, 2018

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

TÜRK HAVA KUVVETLERİ
SUBAY VE ASTSUBAY YETİŞTİRME OKULU
ÖRTÜK PROGRAM KAPSAMININ
OKUL İKLİMİ VE SINIF İKLİMİ BOYUTLARIYLA
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet GÜN

Tez Danışmanı
Doç.Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN

Balıkesir, 2018

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

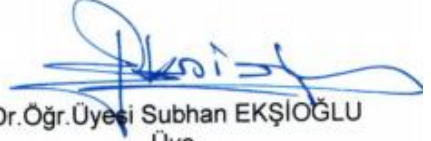
Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 201412509004 numaralı Mehmet GÜN'ün hazırladığı "Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulu Örtük Program Kapsamının Okul İklimi ve Sınıf İklimi Boyutlarıyla İncelenmesi" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMASI SINAVI, Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği uyarınca 07 Mayıs 2018 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/~~OY ÇOKLUĞU~~ ile karar verilmiştir.



Doç.Dr. Kemal Oğuz ER
Başkan



Doç.Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN
Üye (Danışman)



Dr. Öğr. Üyesi Subhan EKŞİOĞLU
Üye

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylım.

09/05/2018

Enstitü Müdürü

Doç.Dr. Halil İbrahim ŞAHİN
Müdür

ÖNSÖZ

Yeryüzünde insanlar var olduğundan beri yeni nesillere neyin öğretilmesi gerektiği ve bunun nasıl öğretileceği üzerinde tartışılan bir konu olmuştur. Günümüzde ise üretilen bilgi miktarının önceki dönemlere göre çok fazla olması bu konuyu önemini artırmıştır. Eğitim bilimleri içerisinde bahsedilen süreçle ilgili öne çıkan kavram eğitim programıdır. Eğitim programı, toplumların politik, ekonomik, ideolojik vb. beklentileri ile bireylerin gereksinimleri göz önüne alınarak belirlenmiş istedik özellikleri ve bunların bireylere kazandırılmasını sağlayacak süreci tanımlamaktadır. Eğitim programları okullarda işletilirken öğrenciler bu programın yanında okul ve sınıf yaşantısı sürecinde sosyal ve toplumsal etkileşimler sonucu ortaya çıkan bir başka programdan daha etkilenmektedir. Bu program türü örtük program olarak adlandırılmaktadır.

Örtük program kavramının ilk olarak Philip Jackson tarafından 1968 yılında "Sınıfta Yaşam" adlı çalışmasında kullanıldığı düşünülmektedir. Örtük program kavramıyla ilgili ülkemizde yapılan çalışma sayısında son dönemde önemli artış görülmektedir. Ülkemizde örtük program ile ilgili yapılan çalışmaların büyük bölümünün Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları ile Üniversitelerde gerçekleştiği söylenebilir. Başlangıcı ve eğitim serüveni kendi tarihimiz kadar eski olan Türk Silahlı Kuvvetlerinde ise bu alanda herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma ile eğitim alanyazınına katkı sağlanırken Türk Hava Kuvvetlerine bağlı bir eğitim kurumu özelinde Türk Silahlı Kuvvetleri eğitim sistemine ışık tutulmuş olacaktır.

Bu çalışmanın tamamlanmasına pek çok kişinin katkısı olmakla birlikte başta; araştırma önerisinin hazırlanması ve kullanılacak formların geliştirilmesinden itibaren çalışmanın her aşamasında yardımını ve katkılarını esirgemeyen kıymetli hocam Doç.Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca ölçme araçlarının geliştirilmesi ve verilerin analizi aşamasındaki katkılarından dolayı Eğitim Bilimleri A.B.D. Başkanı Sayın Prof.Dr. Erdoğan TEZCİ'ye teşekkür ederim. Verilerin toplanması sürecinde yapılan görüşmelere samimi katkılarından dolayı çalıştığım kurumdaki mesai arkadaşlarım ve öğrencilere de teşekkür ederim.

Mehmet GÜN

Ankara, 2018

ÖZET

TÜRK HAVA KUVVETLERİ SUBAY VE ASTSUBAY YETİŞTİRME OKULU ÖRTÜK PROGRAM KAPSAMININ OKUL İKLİMİ VE SINIF İKLİMİ BOYUTLARIYLA İNCELENMESİ

GÜN, Mehmet

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN

2018, 276 Sayfa

Bu çalışmanın amacı Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulundaki örtük programın kapsamını okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum deseni benimsenmiştir. Çalışmada veriler amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilirlik örnekleme yöntemi ile belirlenen çalışma grubundan elde edilmiştir. Çalışma grubu; öğretmenlik ve amirlik görevi yapan okul personeli ile 2015-2016 eğitim-öğretim yılında okulda eğitim gören subay ve astsubay adayları arasından seçilmiştir. Çalışma grubunda okulda öğretmenlik ve amirlik görevi yapan farklı kıdemlerdeki 8 subay, üniversitelerin farklı lisans programlarından mezun 8 subay adayı ile farklı ön lisans programlarından mezun 8 astsubay adayı yer almaktadır. Verilerin toplanmasında gözlem ve görüşme yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda çalışma yapılan okulda yürütülen resmi programın yanında yoğun biçimde uygulanan bir örtük programında da olduğu görülmüştür. Ortaya konulan örtük programın öğrenmenin duyuşsal alanında kendini daha fazla gösterdiği, bu durumun ise askerlik mesleğinin karakteristik özelliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, kuramsal açıdan örtük programa yönelik yapısal-fonksiyonanalist (işlevselci) görüşe sahip düşünürlerin görüşlerini desteklemektedir.

Öğrenciler örtük program aracılığıyla gerçek meslek yaşantısına uygun tasarlanmış kurallar bütününe göre davranışlar sergilemekte, geçtikleri süreçler

üzerinden meslek yaşantısına uyumlarını kolaylaştırmaktadır. Bu uyum sürecinde öğretmen olarak atanmış personelin okul ve sınıf iklimindeki tecrübe paylaşımları önemli rol oynamaktadır. Okul personeli ve öğrenci görüşleri tutarlık göstermektedir. Okul personeli öğrencilere yardımsever, pozitif, olumlu davranmakla birlikte, bu durum öğrenciler tarafından personelin otorite olarak algılanmasına engel olmamaktadır. Okulun atmosferi öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini, kuruma kendilerini ait hissetmelerini sağlamaktadır. Bu duygunun kazandırılmasında törenlerin ve sembolik özelliklerin etkisi yüksektir. Örtük programın işlevi subay ve astsubay adayları için bazı açılardan farklılık göstermektedir. Subay adaylarının bağımsız çalışma, problem çözme, eleştirel düşünme, liderlik özelliklerinin geliştirilmesi amaçlanırken, astsubay adayları için mesleki olarak bir ihtisasta uzmanlaşma, emre itaat ve görev bilinci kavramları üzerinde daha sık durulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Örtük Program, Türk Hava Kuvvetleri, Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulu, Okul İklimi, Sınıf İklimi.

ABSTRACT

A RESEARCH ON HIDDEN CURRICULUM OF TURKISH AIR FORCE OFFICER AND NON COMMISSIONED OFFICER TRAINING SCHOOL IN ASPECTS OF SCHOOL AND CLASS CLIMATE

GÜN, Mehmet

Post Graduate, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc.Prof. Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN

2018, 276 Pages

This study aims to reveal scopes of hidden curriculum in aspects of both school and class climate in Turkish Air Force (TurAF) Officer and Non Commissioned Officer (NCO) Training School. In the study, case design, which is one of qualitative research method, was utilized. Data was obtained from a study group determined through maximum variaton and convenient sampling from purposeful sampling method. The group members were chosen among school personnel working as superior, instructor and officer and NCO candidates in 2015-2016 Academic Year. The group consisted of 8 officers at different seniorities and ranks, 8 bachelor degree graduate officer candidates and 8 associate degree graduate NCO candidates. During data collection process, observation and interview methods were used together. For collected data analysis, it was benefited from content and descriptive analysis methods.

Following the research, it was confirmed that an intense hidden curriculum was applied along with offical curriculum of the school. It was also considered that applied hidden curriculum stood out more at instructors' affective domain as it stemmed from characteristic features of military service. Findings of the study support the views of functionalist philosophers on hidden curriculum in terms of academical aspects.

Through hidden curriculum, cadets display behaviours compatible with the body of rules designed practically for real career life, and they adapt themselves easily to their careers due to the processes they experience. During this orientation period, experience sharing sessions of personnel assigned as instructors play important roles on school and class climate. The views of school personnel and cadets show consistency. Considering the school personnel exhibit positive, friendly and

favourable attitude, this pattern of behaviour does not prevent cadets from perceiving school personnel as authority. The atmosphere of school provides them with feeling themselves precious and sense of belonging to the institution. On establishing these senses, the impacts of military ceremonies and symbolic specifics are high. The function of hidden curriculum differs in some ways for officer and NCO candidates. While it is aimed to develop leadership features, problem solving, critical thinking, and autonomous working abilities of officer candidates, for NCO candidates, majoring on a specialty, obedience to an order and sense of mission cases are centered.

Key Words: Hidden Curriculum, Turkish Air Force, Officer and Non Commissioned Officer (NCO) Training School , School Climate, Class Climate.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem ve Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	6
2. İLGİLİ ALANYAZIN.....	9
2.1. Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Örtük Program Kavramı	9
2.1.2. Örtük Programın İşlevleri	13
2.1.3. Örtük Programın Özellikleri	16
2.1.4. Örtük Programın Boyutları.....	16
2.1.4.1. Okul İklimi	19
2.1.4.1.1. Okulun Kuralları	20
2.1.4.1.2. Okulun İdari, Sembolik, Sportif, Kültürel ve Bilimsel	
Özellikleri.....	21
2.1.4.1.3. Okulun Beklentileri	23
2.1.4.1.4. Okul Binasının Mimarisi ve Dekorasyonu.....	25
2.1.4.1.5. Sınıfların Oluşturulması.....	26
2.1.4.1.6. Derslere Ayrılan Zaman ve Ders Dışı Etkinlikler.....	27
2.1.4.2. Sınıf İklimi	28
2.1.4.2.1. Sınıfın Fiziksel Düzeni ve Sınıfta Bulunan	
Araç – Gereçler.....	28
2.1.4.2.2. Sınıfın Kuralları	29
2.1.4.2.3. Öğretmenin Beklenti, Görüş ve Düşünceleri	31
2.1.4.2.4. İletişimin Gerçekleştiği Atmosfer	35
2.1.4.2.5. Öğrenci Özellikleri ile İlgili Öğretmen Önyargılar.....	37

	Sayfa
2.1.4.2.6. İşleyişi Öğrenme	38
2.2. İlgili Araştırmalar	41
3. YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırmanın Modeli	57
3.2. Çalışma Grubu	58
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	64
3.4. Verilerin Toplanma Süreci	71
3.5. Verilerin Analizi	77
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	80
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	84
4.1. Örtük Programın Okul İklimi Boyutuna Yönelik Bulgular ve Yorumlar	84
4.2. Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuna Yönelik Bulgular ve Yorumlar	146
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	224
5.1. Sonuçlar	224
5.1.1. Örtük Programın Okul İklimi Boyutuna Yönelik Sonuçlar	224
5.1.2. Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuna Yönelik Sonuçlar	235
5.2. Öneriler	256
5.2.1. Örtük Programın Okul İklimi Boyutuna Yönelik Öneriler	256
5.2.2. Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuna Yönelik Öneriler	257
5.2.3. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	259
5.2.4. Program Geliştirme Çalışmalarına Yönelik Öneriler	260
KAYNAKÇA.....	261
EKLER.....	269
EK 1: İzin Yazışmaları	269
EK 2: Gözlem Formları	273
EK 3: Görüşme Formları	275

ÇİZELGELER LİSTESİ

		Sayfa
Çizelge 1	Çalışma Grubunda Bulunan Personelin Mesleki Kıdemleri ve Görev Alanları	61
Çizelge 2	Çalışma Grubunda Bulunan Subay Adaylarının Mezun Oldukları Lisans Alanları	63
Çizelge 3	Çalışma Grubunda Bulunan Astsubay Adaylarının Mezun Oldukları Önlisans Alanları	63
Çizelge 4	Kuramsal Çerçeveye Ait Kategorilere Göre Veri Toplama Yöntemlerinden Yararlanma Durumu	75
Çizelge 5	Görüşme Yöntemi Kullanılan Alt Kategorilere Göre Görüşme Yapılan Okul Personeli ve Öğrenci Durumu	76
Çizelge 6	Okulun Resmi Kurallarına Ait Ana ve Alt Alanlar	86
Çizelge 7	Okulun Öğrencilerden Uymasını Beklediği Kurallar Hakkında Okul Personeli ve Öğrenci Görüşleri	87
Çizelge 8	Okulda Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallara İlişkin Okul Personeli Görüşleri	90
Çizelge 9	Okulda Ödün Verilebilen/Verilmeyen Kurallara İlişkin Öğrenci Görüşleri	92
Çizelge 10	Okulda Öğrencilere Verilen Ödüller Hakkında Okul Personeli ve Öğrenci Görüşleri	94
Çizelge 11	Okulda Öğrencilere Verilen Cezalar/Uygulanan Yaptırımlar Hakkında Okul Personeli ve Öğrenci Görüşleri	96
Çizelge 12	Öğrenciler Arası İletişim Açısından Oluşan Okul Atmosferine Yönelik Okul Personeli Görüşleri	99
Çizelge 13	Öğrenciler Arası İletişim Açısından Oluşan Okul Atmosferine Yönelik Öğrenci Görüşleri	101
Çizelge 14	Öğrencilerle Okul Personeli Arasında Geçen İletişim Açısından Oluşan Okul Atmosferine Yönelik Okul Personeli Görüşleri	102
Çizelge 15	Öğrencilerle Okul Personeli Arasında Geçen İletişim Açısından Oluşan Okul Atmosferine Yönelik Öğrenci Görüşleri	104
Çizelge 16	Okulun Yayınları	111
Çizelge 17	Kültürel, Sosyal, Sportif ve Bilimsel Etkinlikler	112
Çizelge 18	Araştırma - Geliştirme Etkinlikleri ve Olanakları	115
Çizelge 19	Yetiştirilmek İstenen Öğrenci Tipine Yönelik Okul Personeli Görüşleri	121
Çizelge 20	Öğrenci Özelliklerine Yönelik Okul Personeli Görüşleri	123
Çizelge 21	Resmi Programdaki Dersler ve Süreleri	139
Çizelge 22	Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlikleri	142
Çizelge 23	Öğrencilerin Sınıfta Uymaları Beklenen Kurallar	152

		Sayfa
Çizelge 24	Sınıf Ortamında Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallar	156
Çizelge 25	Sınıfta Uygulanan Ödül ve Ceza/Yaptırımlar	160
Çizelge 26	Yetiştirilmek İstenen İnsan Tipine Yönelik Öğretmen Beklentileri	167
Çizelge 27	Öğrenci Özelliklerine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri	171
Çizelge 28	Öğretmenlerin Dersleri İşlerken Verdiği Resmi Olmayan Mesajlar	176
Çizelge 29	Öğretmenlerin Kullandığı Yöntem-Teknik ve Araç-Gereçler	180
Çizelge 30	Kullanılan İzleme Testi Maddelerinin Bilişsel Alan Düzeyleri	180
Çizelge 31	Öğretmen-Öğrenci İletişim Atmosferine İlişkin Öğrenci Görüşleri	185
Çizelge 32	Aralarındaki İletişim Atmosferine İlişkin Öğrenci Görüşleri	190
Çizelge 33	Farklı Düşüncelerin Ortaya Çıkması Durumunda Sergilenen Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri	194
Çizelge 34	Öğrenci Özellikleriyle İlgili Önyargılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	201
Çizelge 35	Öğretmenlerin Sınıfın Tamamına ya da Sınıftaki Bazı Öğrencilere Yönelik Olumlu/Olumsuz Düşüncesinin Olup Olmadığına İlişkin Öğrenci Görüşleri	206
Çizelge 36	Öğretmenle Konuşma Biçimi ve Öğretmenin Gözüne Girebilmek için Sergiledikleri Davranışlara İlişkin Öğrenci Görüşleri	211
Çizelge 37	Öğretmenin Söz, Davranış ve Uygulamalarından Sınav Sorularına İlişkin İpuçları Yakalamaya Yönelik Öğrenci Görüşleri	217
Çizelge 38	Sınav Sonuçlarına İtiraz Etme Durumlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri	221

ŞEKİLLER LİSTESİ

		Sayfa
Şekil 1	Çalışma Grubu, Alt Gruplar ve Genel Özellikleri	64
Şekil 2	Gözlem Araştırması Türleri	66
Şekil 3	Sınıf Ortamında Gözlem Yapılan Eğitim, Ders, Ünite ve Ders Saati Bilgileri	72

KISALTMALAR LİSTESİ

AA	:	Astsubay Adayı
Asb.Ad.	:	Astsubay Adayı
ASB	:	Astsubay
Asb.Ytş.Eğt.	:	Astsubay Yetiştirme Eğitimi
DS	:	Ders Saati
f	:	Frekans
FEF	:	Fen Edebiyat Fakültesi
HvKK	:	Hava Kuvvetleri Komutanlığı Türk Hava Kuvvetleri
İd.Per.	:	İdari Personel
Md.	:	Madde
Öğ.	:	Öğretmen
S.NO.	:	Sıra Numarası
S.N.	:	Sıra Numarası
SA	:	Subay Adayı
Sb.Ad.	:	Subay Adayı
SB	:	Subay
Sb.Ytş.Eğt.	:	Subay Yetiştirme Eğitimi
TDK	:	Türk Dil Kurumu
TSK	:	Türk Silahlı Kuvvetleri
ÜSB	:	Üst Subay

Bu çalışmada; araştırmacı tarafından ortaya konan yorumlar ile kendisiyle görüşme yapılan personel ve öğrenciler tarafından ifade edilen görüşler Türk Silahlı Kuvvetleri veya Türk Hava Kuvvetleri'nin görüşünü yansıtılmamaktadır.

1. GİRİŞ

Birinci bölümde; yapılan çalışmaya ait problem ve alt problemler, çalışmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve çalışmada geçen kavramlara ait tanımlara yer verilmiştir.

Geçmişten günümüze her toplum kendi varlığını devam ettirebilmek, kendi kültürel miraslarını yeni kuşaklara aktarabilmek ve toplumun genelini talep ettiği insan modelini oluşturabilmek için eğitim kavramının gereklerini yerine getirme yoluna gitmişlerdir. Eğitim hakkında birçok tanım yapılmışsa da genel olarak eğitim; “bireyin içinde yaşadığı toplumda davranış biçimleri edindiği, süreçler toplamıdır” (Varış, 1988: 13). Başka bir yönden ve en yaygın kullanılan şekliyle eğitim; “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 2013: 12).

İstendik özellikler ve bunların öğrencilere nasıl kazandırılacağı eğitim ve öğretim programları kapsamında yer alır. Eğitim programı Ertürk’e göre (2013: 14) “belli öğrencileri belli zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü” olarak tanımlanmaktadır. Demirel (2004: 3) ise eğitim programını “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak ifade etmektedir.

Uygulama sürecinde programlar okulun ve sınıfın fiziki şartları, yönetici ve öğretmenlerin görüş, beklenti ve davranışları, öğrenci özellikleri gibi değişkenlerden etkilenmekte ve şekillenmektedir. (Yüksel, 2004). Belirtilen etkiler sonucunda da öğrenciler programlarda yer almayan bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazanmakta veya programda belirtilen amaçların kazanılma biçimlerinde farklılıklar oluşmaktadır.

Öğrenciler okulda resmi programın yanı sıra, açıkça belirli ve yazılı olmayan bir program sonucu oluşan öğrenmelere de sahip olmaktadır. Kimi zaman resmi programdan daha etkili olabilen bu programa örtük program adı verilmektedir (Yüksel, 2002a, Tezcan, 2003; Demirel, 2004).

Örtük program, okullarda uygulanan resmi programlarda belirtilen amaç ve etkinliklerin dışında öğrenme-öğretme sürecinde bilinçli ya da farkında olmadan yapılan uygulamalar ve bunların sonucunda öğrencilerin kazandıkları özellikleri kapsar (Vallance, 1983; Yüksel, 2004). Örtük program, öğrencilerin günlük okul deneyimlerinden edindikleri sosyal ve toplumsal öğrenmeleri içerir (Yüksel, 2002a, 2004).

Posner (1995), dikkatimizi sadece resmi programlarda belirtilmiş hedeflere verirsek, örtük programın, resmi programa göre öğrenciler üzerindeki daha derin ve kalıcı etkilerini gözden kaçırabileceğimizi belirtmiştir. Okul ve sınıf ortamındaki örtük programın belirlenmesi, resmi programların uygulama sürecinde hangi etkilerle ne tür değişimlere uğradıklarını ortaya koymak bakımından da önemlidir.

Eğitim programları alanında çalışmalar yapan Mariani (1999) program hakkında bildiklerimiz ve üzerine düşünüp çalıştığımız (amaçlar, konular, zaman, yöntemler vb.) ile bilmediklerimizi buzdağı benzetmesi ile ifade etmektedir. Buzdağının görünmeyen, suyun altında kalan büyük kısmının örtük boyutu oluşturduğunu belirtmektedir. Eğitim programlarının amacına ulaşması, istenilen davranış değişikliklerinin meydana gelmesinde buz dağının görünmeyen bölümünde “ürünlerden, performanstan, sonuçlardan” daha çok bu sonuçların ortaya çıkmasını sağlayacak olan “inanç, tutum, motivasyon, bireysel tarz, zeka, yetenek, öğrenme süreçleri” kavramlarının yer aldığını vurgulamıştır.

Örtük programın eğitim sürecindeki işlevleri hakkında yapılmış çalışmaların sayısının fazla olmasıyla birlikte genel olarak öğrencinin; sosyalleşme sürecindeki becerilerinin gelişiminde, temel değerler kazanmasında (ahlaki, temel demokratik, kişisel etik, mesleki etik vb.) yabancı dil ediniminde, yüksek kaygı yaşamasını önlemede, öğretmen yetiştirilmesinde, duyuşsal özellik kazanmasında, herhangi bir etkinliğe yön vermesinde, liderlik niteliklerini geliştirmede, okulda tutunabilmesinde ve başarılı olabilmesindeki etkisinin yüksek olduğu değerlendirilmektedir.

Günümüzde örtük programın bütün eğitim kurumlarında ve düzeyi farklı olsa da bütün okullarda var olduğu bilinmektedir (Anderson, 2001; Tuncel, 2008; Yüksel, 2004; Boztaş ve Tezci, 2015). Bir eğitim kurumundan söz edilmesi durumunda bu kurumun eğitim faaliyetlerini düzenleyen resmi programın varlığının yanı sıra bir de örtük programdan söz edilebilir. Türkiye'nin güvenliğinden sorumlu Türk Silahlı Kuvvetleri'nin askeri personel yetiştiren çok sayıda eğitim kurumu bulunmaktadır. Öğrencilerinin eğitimleri sonrasında bilişsel ve psikomotor öğrenme alanının yanında, oldukça fazla sayıda duyuşsal alan öğrenme çıktısı olan bu eğitim kurumlarında örtük programın varlığı ve yerine getirdiği fonksiyon ayrı bir öneme sahiptir.

Türk Hava Kuvvetleri “Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulu” da Türk Silahlı Kuvvetlerine (TSK) bağlı eğitim kurumlarından birisidir. Okul, Hava Kuvvetleri Komutanlığına dış kaynaktan (sivil üniversitelerden-fakülte/yüksekokul veya meslek yüksek okulu) temin edilen subay ve astsubay adaylarına eğitim vermektedir. Temin

edilen subay ve astsubay adaylarına askerlik mesleğine ait temel dinamiklerin yanında subaylık ve astsubaylık anlayışı kazandırmayı hedeflemektedir. Bu kapsamda TSK İç Hizmet Kanunu ve Yönetmeliğinde belirtilen her askerde bulunması gereken özellikler ile resmi eğitim programlarında yer alan subay ve astsubay nitelikleri incelendiğinde bu niteliklerin büyük bölümünün tutum ve değerlerden oluştuğu ve duyuşsal öğrenme alanı kapsamında yer aldığı görülmektedir. Canını esirgememe, başkalarıyla iyi geçinme, fedakârlık, Cumhuriyete, yurda ve millete sadakat, emre itaat, sır saklama, iyi ahlak sahibi olma, intizam severlik gibi nitelikler bunlardan bazılarıdır. Bu özellikler kurumun resmi eğitim programında belirtilirken birçoğunun örtük program ile kazandırıldığı bilinmektedir. Öğrencilere tutum ve değer ağırlıklı bu niteliklerin kazandırılmasında örtük programın resmi programdan daha etkili olduğu çeşitli çalışmalarda ifade edilmiştir (Mariani, 1999; Tezcan, 2003; Yüksel, 2002a, 2004; Sarı, 2007; Boztaş ve Tezci, 2015).

Okulda verilen eğitimlerin ve kazandırılmak istenen niteliklerin yapısı incelendiğinde resmi programın haricinde işleyen bir örtük programın da varlığından söz edilebilir. Bu çalışmada Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulundaki örtük programın kapsamı okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarıyla incelenecektir.

1.1. Problem ve Alt Problemler:

1.1.1. Problem:

Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulundaki örtük programın okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarıyla kapsamı nedir?

1.1.2. Alt Problemler:

1.1.2.1. Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın okul iklimi boyutunda okul personeli (amirler ve öğretmenler) ve öğrencilerin sergilediği davranışlar nelerdir?

1.1.2.2. Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın okul iklimi boyutuna ilişkin okul personeli (öğretmenler ve amirler) ve öğrenci görüşleri nelerdir?

1.1.2.3. Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın okul iklimi boyutuna ilişkin okul personeli (öğretmenler ve amirler) görüşleri ile öğrencilerin görüşleri arasında farklılık var mıdır?

1.1.2.4. Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın sınıf iklimi boyutunda okul personeli (öğretmenler ve amirler) ve öğrencilerin sergilediği davranışlar nelerdir?

1.1.2.5. Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın sınıf iklimi boyutuna ilişkin okul personeli (öğretmenler ve amirler) ve öğrenci görüşleri nelerdir?

1.1.2.6. Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın sınıf iklimi boyutuna ilişkin okul personeli (öğretmenler ve amirler) görüşleri ile öğrencilerin görüşleri arasında farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmanın amacı, Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulundaki örtük program kapsamını okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarıyla incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi:

Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda, okul ve sınıf iklimi boyutuyla oluşan örtük programın kapsamını belirlemek amacıyla yapılandırılan bu araştırmanın Türk Silahlı Kuvvetleri eğitim kurumlarında verilen özellikle subaylık/astsubaylık anlayışı kazandırma eğitimleri gibi içerisinde duyuşsal öğrenme (tutum, değerler, içselleştirmeler, vb. kazanımlar) alanına ait öğrenme çıktılarının yoğunlukla hedeflendiği eğitimler açısından ayrı bir önem taşıdığı düşünülmektedir.

Çalışmanın sonucunda örtük program kapsamında ortaya konan faaliyetlerin ve öğrenme çıktılarının irdelenmesiyle resmi programın da niteliğinin arttırılmasına yönelik önemli katkılar sağlaması beklenmektedir. Bunlara ek olarak resmi programların uygulanma sürecinde hangi nedenlerle ne tür değişimlere uğradığının saptanması da çalışmanın başka bir katkısı olarak yorumlanabilir. Bu sayede resmi program ile örtük programın uyuştuğu ve ayrıştığı noktaların ortaya konmasıyla da resmi programın gelişimine ayrı bir katkı sağlayabilir.

Örtük programla ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar oldukça sınırlı kalmakla birlikte yapılan çalışmaların neredeyse tamamı Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı okullar ile Yükseköğretim Kurulu'na (YÖK) bağlı üniversitelerde yürütülmüştür (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007; Sarı, 2007; Boztaş ve Tezci, 2015). TSK'ya ait askeri personel yetiştiren eğitim kurumlarında herhangi bir örtük program çalışması bulunmamaktadır. Dolayısıyla yürütülen çalışmanın TSK eğitim kurumlarında örtük program yönüyle bir ilk olması sebebiyle önemli bir boşluğu dolduracağı, yapılacak yeni çalışmalara öncülük edeceği düşünülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmanın eğitim bilimleri alan yazınına da katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar:

Bu araştırma aşağıdaki varsayımlara dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

1.4.1. Amir/Öğretmen ve öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar gerçeği yansıtmaktadır.

1.4.2. Yapılan gözlem ve görüşmeler okulda ve sınıftaki örtük programın kapsamını belirlemek için yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar:

Bu çalışma;

1.5.1. 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı ile,

1.5.2. Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulu ile,

1.5.3. Örtük programın "okul iklimi" ve "sınıf iklimi" boyutları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar:

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2013).

Eğitim Programı (Yetişek): Bir eğitim kurumunun çocuklar, yetişkinler ve gençler için sağladığı Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetlerdir (Varış, 1988).

Resmi Program: Devletin kendi uzak ve yakın hedeflerine göre insanları yetiştirme sürecine denir. En genel geçerli olanı devlet tarafından hazırlanıp eğitim bakanlığınca yürütülendir (Sönmez, 2012).

Örtük Program: Okullarda uygulanan resmi programlarda belirtilen amaç ve etkinliklerin dışında öğrenme-öğretme sürecinde bilinçli ya da farkında olmadan yapılan uygulamalar ve bunların sonucunda öğrencilerin kazandıkları özelliklerdir (Yüksel, 2002a, 2004).

Okul iklimi: Öğrencilerin resmi programda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerine neden olan okul içi ve çevresi her türlü fiziksel, yönetsel, iletişimsel ve öğretimsel düzenleme ve uygulamalardır (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Sınıf iklimi: Öğrencilerin resmi programda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerine neden olan sınıf içi her türlü fiziksel, idari, yönetsel, iletişimsel ve öğretimsel düzenleme ve uygulamalardır (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Okul Personeli: Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda çalışan öğretmenler ile amir/komutanlık görevi yapan personel.

Askerlik: Harp sanatını öğrenmek ve yapmak mükellefiyetidir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.2).

Asker: Askerlik mükellefiyeti altına giren şahıslarla (erbaş ve erler) özel kanunlarla Silahlı Kuvvetlere intisabeden ve resmi bir kıyafet taşıyan şahsa denir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.2).

Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK): Kara, Deniz ve Hava Kuvvetleri subay, askerî memur, astsubay, erbaş ve erleri ile askerî öğrencilerden teşekkül eden ve seferde ihtiyatlarla ikmal edilen, kadro ve kuruluşlarla teşkilâtı gösterilen silâhlı Devlet kuvvetidir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.1).

Subay: Hususi kanuna göre Silahlı Kuvvetlere intisabeden asteğmenden mareşale (büyük amirale) kadar rütbeyi haiz olan askerdir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.3).

Astsubay: Hususi kanununa göre Silahlı Kuvvetlere katılan astsubay çavuştan astsubay kıdemli başçavuşa kadar rütbeyi haiz olan askerdir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.3).

Askeri Öğrenci: Subay, askeri memur veya astsubay yetiştirilmek üzere muhtelif okul ve üniversitelerde okuyan ve resmi bir kıyafet taşıyan öğrencilerdir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.3).

Amir: Makam ve memuriyet itibarıyla emretmek yetkisini haiz kimsedir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.9).

Disiplin: Kanunlara, nizamlara ve amirlere mutlak bir itaat ve astının ve üstünün hukukuna riayet demektir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.13).

Ast: Üstün rütbece veya kıdemce aşağısında bulunan kimsedir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.10).

Üst: Rütbe veya kıdem büyüklüktür (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.10).

Kıta: Görevin yapılması için taktik ve idari birlikleri kapsayan ve bir kumanda altında toplanan teşkilere kıta denir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.12).

Subay adayı/dış kaynaklı subay adayı: Türk Silahlı Kuvvetlerine dış kaynaktan temin edilen ve verilecek eğitimden sonra subay nasbedilmesi planlanan öğrencilerdir (Temel Askerlik ve Subaylık Anlayışı Kazandırma Eğitimi Yönergesi, s.1-5).

Astsubay adayı/dış kaynaklı astsubay adayı: Türk Silahlı Kuvvetlerine dış kaynaktan temin edilen ve verilecek eğitimden sonra astsubay nasbedilmesi planlanan öğrencilerdir (Temel Askerlik ve Astsubaylık Anlayışı Kazandırma Eğitimi Yönergesi, s.1-4).

Temel askerlik eğitimi: Türk Silahlı Kuvvetlerine dış kaynaktan temin edilen subay ve astsubay adaylarına askerliğin temel ilkelerini, askeri mevzuat ile askeri örf ve adetleri öğretmek, adayların askerlik mesleğine bedenen ve ruhen hazır olmalarını

sağlamak amacıyla uygulanan eğitim-öğretim faaliyetidir (Temel Askerlik ve Subaylık Anlayışı Kazandırma Eğitimi Yönergesi, s.1-6).

Subay yetiştirme eğitimi: Türk Silahlı Kuvvetlerine dış kaynaktan temin edilen subay adaylarının askeri kaynaktan yetiştirilenlerle ortak anlayışa ulaştırılmasını sağlamak maksadıyla icra edilen eğitimidir (Temel Askerlik ve Subaylık Anlayışı Kazandırma Eğitimi Yönergesi, s.1-4).

Astsubay yetiştirme eğitimi: Türk Silahlı Kuvvetlerine dış kaynaktan temin edilen astsubay adaylarının askeri kaynaktan yetiştirilenlerle ortak anlayışa ulaştırılmasını sağlamak maksadıyla icra edilen eğitimidir (Temel Askerlik ve Astsubaylık Anlayışı Kazandırma Eğitimi Yönergesi, s.1-3).

2. İLGİLİ ALANYAZIN

İkinci bölümde örtük program kavramı, örtük programın işlevleri, örtük programın özellikleri, örtük programın boyutları ile örtük program alanında yapılan bazı araştırmalara ve sonuçlarına yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Kuramsal çerçeve içerisinde örtük program kavramı, örtük programın işlevleri, örtük programın özellikleri ve örtük programın boyutlarına yönelik açıklamalar yer almaktadır.

2.1.1. Örtük Program Kavramı

Eğitim en genel anlamıyla insanların daha önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda yetiştirilmesi olup, eğitim-öğretim süreçlerinin tümü bu amaçlara yönelik düzenlenmektedir (Varış, 1988; Demirel, 2004). Ertürk (2013: 13) ise eğitimi “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımda geçen anahtar kelime gruplarından birinin “kendi yaşantısı yoluyla” olduğu görülmektedir. Bu ifade öğrenen boyutuyla ilgili değişikliğin sadece kişinin deneyimi aracılığıyla olabileceğini göstermektedir. Bir diğer kelime grubu “kasıtlı olarak istendik” bölümüdür. *Kasıtlı* kelimesi eğitimin tesadüf eseri ortaya çıkan ve belki farkına bile varılmayan durumlardan başka olduğunu, *istendik* kelimesi de söz konusu değişimin önceden tasarlandığını göstermek amacıyla kullanılmıştır (Sönmez, 2012; Ertürk, 2013).

Eğitim ve öğretim faaliyetleri amaçlı ve planlı olduğu için bu faaliyetlerin bir program doğrultusunda yürütülmesi gerekmektedir. Bu nedenle tüm eğitim ve öğretim kurumları önceden resmi olarak hazırlanmış yazılı programlarını uyguluyorlar (Yüksel, 2002b). Eğitim programı Tyler (1957: 79) tarafından “eğitimin amaçlarına ulaşmak için okul tarafından planlanan ve yönetilen öğrencilerin tüm öğrenmeleri” olarak tanımlanmaktadır. Fidan (1982: 13) ise eğitim programını “verilen hedefleri gerçekleştirmek üzere planlanan tüm etkinlikler ve bunların uygulamadaki görünümü” olarak ifade etmektedir. Sönmez (2012: 11) eğitim programının (yetişek) öğrencide gözlenmeye karar verilen hedef ve davranışları, onların içerikle bağlantısını, eğitim ve sınav durumlarını kapsadığını belirtmiştir.

Ertürk (2013) ise eğitim programının; eğitim hedeflerinin neler olduğu, öğrencilerin hangi eğitim durumlarından geçeceği, bu eğitim durumlarının nasıl örgütleneceği, istendik davranışların ne derece kazanıldığı ve süreç sonunda mevcut eğitim programında ne gibi değişiklikler yapılacağı sorularına yanıt verebilmesi gerektiğini belirtmiştir. Eğitim programına yönelik yapılan tanımlar ve programın eğitim sürecindeki işlevleri incelendiğinde istenen nitelikteki bireylerin yetiştirilmesindeki eğitim programının ne derece önemli olduğu görülmektedir.

Öğretim programı ise okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması gereken bir dersin öğretimiyle ilgili tüm faaliyetleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir. Öğretim programlarında bir derste bir davranışın öğrencilere nasıl kazandırılacağı, nasıl bir öğretme durumu ile ne yönde bir etkileşime sokulacakları ve bu davranışın öğrenciler tarafından öğrenilmiş olup olmadığının nasıl meydana çıkarılacağı da belirtilmektedir (Demirel, 1999; Küçükahmet, 2009; Özçelik, 2009).

Eğitim programı ve öğretim programı arasında önemli ve doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Eğitim programı; içerisine öğretim programını almakla birlikte öğretim programı dışında kalan tüm faaliyetleri kapsamaktadır. Öğretim programı ise eğitim programında belirtilen istendik davranışları daha belirgin hale getirerek somutlaştırmanın yanında bu davranışların ders bazında hangi yöntem, teknikle kazandırılacağı, ölçüleceği gibi sorunların da yanıtlarını barındırır (Saylan, 1995; Küçükahmet, 2009; Sönmez, 2012).

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı okullarda verilecek eğitimlere ait eğitim ve öğretim programları Bakanlıkça hazırlanmakta, yayımlanmakta ve uygulanmaktadır. MEB’e bağlı olmayan eğitim kurumlarında ise (Üniversiteler, diğer Bakanlıklara bağlı eğitim kurumları gibi) eğitim programları ve öğretim programları T.C. Anayasası ile Türk Eğitim Sisteminin genel ilkelerine aykırı olmamak kaydıyla ilgili kurum/kuruluş ve Bakanlığın özel amaçlarına ve beklentilerine göre hazırlanmakta, uygulanmaktadır. Böylece bu programlar resmî nitelik taşımakta, resmî program olarak adlandırılmaktadır (Sarpkaya ve diğerleri, 2010).

Eğitim kurumlarında yürütülen resmî eğitim programlarının yanında öğrencilerin sosyal ve toplumsal etkileşimler ile kurumun yönetsel, yöntemsel farklılıkları, özgünlüklerinden kaynaklı bir başka programdan da etkilendikleri düşünülmekte ve bu programa da örtük program (hidden curriculum) adı verilmektedir. Öğrenciler bu program içerisinde daha çok tutum, değer, alışkanlık becerilerini öğrenmektedir. Okulun düzeninin, kurallarının, fiziksel ve psikolojik çevresinin, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin resmî olmayan veya üstü kapalı biçimde öğrenciye verdikleri

mesajların örtük programı oluşturduğu, bu program türünün öğrencilerin toplumsal hayata ve devletin ideolojisine, ilgili kurumun beklentilerine, çıkarlarına uygun davranış sergilemelerine aracılık ettiği varsayılmaktadır (Yüksel, 2004).

Örtük program kavramına karşılık olarak Vallance (1983) “açıkça belirtilmemiş program”, “gizli program”, “okullaşmanın akademik olmayan çıktıları” ve “okullaşmanın insana yaptıkları” ifadelerini kullanmıştır. Alanyazında örtük programa ayrıca “saklı program” veya “yazılı olmayan program” gibi isimlerin de verildiği görülmektedir. Örtük programı “örtük yetişek” olarak ifade eden ve eğitim programı türleri arasında sayan Sönmez (2012: 16) bu program türünü “resmî yetişegin dışında, genellikle onun gizli hedeflerini gerçekleştirmek için el altından işletilen, bu arada farklı hedeflerin de kazandırılmasını sağlayan yetişek türü” olarak açıklamıştır.

Bu kavramı ilk olarak kimin kullandığı konusunda görüş farklılıkları olmakla birlikte bu alanda eser veren yazarlar (Gordon, 1984; Lynch, 1989; Portelli, 1993; Pinar ve diğerleri, 1995; Hemming, 2000) genelde kavramın 1968 yılında “Life in Classrooms” adlı eserinde Jackson tarafından ilk olarak kullanıldığını belirtmektedirler (Yüksel, 2004).

Jackson’a göre örtük program öğrencilerin eğitime başlarken tam anlamıyla bilmedikleri, resmî olarak kendilerine belirtilmeyen, ancak eğitim kurumunun, yöneticilerin, ailelerin ve öğretmenlerin kendilerine kazandırmayı amaçladıkları değer ve tutumlar olarak ifade edilebilir. Ayrıca sınıf içerisinde de resmî programın yanında öğrencilerin topluma uyumlarını kolaylaştıran, onları geleceğe hazırlamayı amaçlayan norm ve değerleri kapsayan da bir örtük program bulunmaktadır. Bu programın içeriğindeki mesajlar açıkça belirtilmemiş, bazı bölümleri öğrencilere doğrudan duyurulmamış gizli bir nitelik taşımaktadır. Jackson özellikle okula ait norm ve değerler üzerinde durmuş, öğrencilerin bu norm ve değerlere uygun kurallara göre hareket etmeleri durumunda okulda başarılı oldukları, bunlara karşı çıktıkları müddetçe de öğretmen ve yöneticiler tarafından sorunlu öğrenci olarak görüldükleri, sonuç olarak derslerinde de başarısız olduklarını belirtmiştir (Jackson , 1968; Yüksel, 2004).

Okullarda uygulanması için hazırlanan resmî programın aslında okullarda tam olarak uygulanmadığı veya uygulanan okullar arasında çeşitli etkenler nedeniyle farklılıklar ortaya çıktığı bilinmektedir. Örtük programdan kaynaklı bu farklılık olmasa aynı resmî programı kullanan okulların girdilerinin benzer olduğundan hareketle benzer çıktılar elde etmeleri beklenirdi. Ancak her eğitim kurumunun kendine has kurum kültürü, öğretmen ve yönetici davranış biçimleri, yönetim tarzları, bireye-

öğrenciye bakış açıları, öğrenciden ve ailelerinden beklentileri gibi farklılığından dolayı öğrenme ürünü çıktılar aynı olmamaktadır (Yüksel, 2004, Veznedaroğlu, 2007).

Eğitim kurumları arasındaki bu farklılıklar öğrencilerin ileriki öğretim kademelerine geçmek için girecekleri sınavlara hazırlık süreçlerini, sınavlar sonucunda yapacakları tercihleri etkilemekte, bu tercihler sonucunda öğrencilerin yerleştikleri okulların yüzdeler başarı dilimleri kurumlar ve öğrenciler için saygınlık (prestij) kavramını ortaya çıkarmaktadır. Türkiye açısından baktığımızda saygınlığı yüksek olarak kabul gören Bağaziçi, ODTÜ, İTÜ gibi üniversiteler ile önde gelen Fen ve Anadolu Liseleri birçok öğrenci ve ailenin hedeflediği okullar arasında yer almaktadır. Bu kurumlardan ortaöğretim kademesinde hizmet verenler aynı resmî programı uygularken üniversitelerin aynı bölümler için eğitim programlarında büyük farklılıklar olmadığı bilinmektedir. Eisner (1994) bu eğitim kurumlarının saygınlık görmesinin, yüksek oranda tercih edilmesinin nedenini yerleşke (kampüs) içerisindeki öğrenci yaşam standartları, öğrenci gruplarının akademik başarı açısından toplumun üst sınıfından gelen öğrencilerden oluşması, öğrencilere sunulan imkânlar vb. kısaca örtük program kaynaklı olduğunu belirtmektedir.

Anderson'a (2001) göre eğitimciler, örtük program kavramını üç farklı anlamda kullanmışlardır. Bunlar;

- Eğitimin sürdürüldüğü ortamın öğrenciler üzerinde resmî programlarda belirtilmeyen etkileri,
- Okulda başarılı olmak için uyulması gereken "açıkça belirtilmemiş" kurallar,
- Sosyal ayrıcalıkları koruma çabasına yönelik bir tür aşılama ya da resmî programla birlikte yürütülen bazı gizli bilgi ya da uygulamalar olarak sıralanabilir.

Yukarıda sıralanan kullanım anlamlarından ilki ele alınacak olursa örtük program aracılığıyla eğitim-öğretim süreçlerinin uygulandığı çevrenin öğrencilerde resmî programda belirtilmeyen bazı öğrenmelere sebep olduğu, katkı sağladığı ifade edilebilir. Tezcan'ın (2003), örtük programın, öğrencilerin günlük tekrar eden davranışlar çerçevesinde öğrendikleri/içselleştirdikleri anlam, inanç ve doğruları ifade ettiği şeklindeki görüşü de bu kapsamda değerlendirilebilir. Örtük programın bu anlamıyla okul ve sınıf yaşantıları aracılığıyla resmî programlarda belirtilmeyen; ancak toplumun büyük bölümü tarafından kabul görmüş değerler, normlar, kurallar, inançlar vb. öğrencilere aktarılır. Böylelikle sosyalleştirme ve sosyal kontrol sağlanması amaçlanır (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Örtük programın kullanılan ikinci anlamı ise okulda başarılı olmak için uyulması gereken “açıkça belirtilmemiş” kurallardır. Okulda akademik başarı sağlamak için gerekli olan; ancak resmî programda ve öğretmenler tarafından doğrudan belirtilmeyen değerler, stratejiler, yöntemler, inançlar ve davranışlar bulunmaktadır. Bunların farkına varan ve özümseyen öğrenciler akademik başarıyı da elde ederler. Örtük programla akademik başarı veya başarısızlık arasında ilişkili bulunduğu bilinmektedir. Okuldaki yönetici ve öğretmenlerle nasıl konuşulacağı, nasıl iletişime geçileceği gibi kuralları öğrenen öğrenciler yeterlilikleri düşük olsa ya da akademik olarak istedikleri puanı alamazlar da başarılı olabilmektedirler (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Örtük programın bir diğer anlamı da sosyal ayrıcalıkları koruma çabasına yönelik bir tür aşılama ya da resmî programla birlikte yürütülen bazı gizli bilgi ya da uygulamalardır (Anderson, 2001). Örtük programı bu anlamda ele alan kişilere göre ülkenin siyasi, ekonomik ve toplumsal hayatta baskın olan grup ve görüşleri okul hayatına etki etmekte, okul ve sınıf içerisindeki boyutlarıyla örtük programını biçimlendirmektedir. Siyasi, toplumsal ve ekonomik hayatta baskın olan yapının değerleri, normları, inançları ve görüşleri okulda öğrencilere aktarılmakta ve mevcut düzenin sürmesi sağlanmaktadır (Yüksel, 2002a). Apple (1979), okullarda öğrencilere verilen bilgiler ve yapılan uygulamaların, onların ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaştığını ve toplumda var olan eşitsizliklerin örtük program aracılığıyla yeniden üretildiğini savunmaktadır. Ona göre, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların bulunduğu okullarda, öğrencilere otoriteye itaat ve saygı, düzen, dakiklik ve temizlik öğretilirken üst sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların bulunduğu okullarda öğrencilere açık görüşlülük, problem çözme gibi beceriler kazandırılmaktadır.

2.1.2. Örtük Programın İşlevleri

Örtük program alanında çalışma yapan yazarların görüşlerinin altında yatan teorik temeller farklı kişilerce farklı biçimde gruplandırılmıştır. Bu çalışmada örtük program hakkında eser veren kişilerin görüşleri Lynch (1989) tarafından yapılan analiz dikkate alınarak ortaya konacak, örtük programın işlevleri “yapısal-fonksiyonanalist” (işlevselci) ve “NeoMarksist” görüş grupları altında incelenecektir.

Yapısal-fonksiyonanalist görüş; bir organizmanın bir davranışı sergileyebilmesi için birbirinden farklı özellikteki organların fonksiyonlarını yerine getirebilmesinden

hareket ederek toplumun işlevlerini sürdürebilmesi için bir uzlaşma ve anlaşma sağlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu görüşe göre her toplum, varlığını sürdürebilmek için kendini oluşturan üyeleri arasında düşünce, değer, norm ve inanç açısından belli ölçülerde benzerliğine ihtiyaç duyar. Toplumun varlığını sürdürebilmesi üyelerinin ortak değerleri paylaşmasına bağlıdır. Eğitim bu alanda önemli bir araçtır ve birlikte yaşamın gereklerini en baştan itibaren öğrenciye kazandırarak bu benzerliği devam ettirir ve pekiştirir. (İnal, 1998; Aksöz, 2001; Tezcan, 2003; Yüksel, 2002a, 2004).

Örtük program üzerinde çalışma yapan yapısal-fonksiyonanalistler konunun sosyal düzeni sürdürmede okulun rolünün ne olduğu üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin toplumsal düzene, mevcut sisteme uyum sağlamalarını kolaylaştırmak, bu düzeni devam ettirmelerini temin etmek amacıyla edinmeleri gereken bilgi, beceri ve tutumları okulda ve sınıfta örtük program aracılığıyla kazandırmayı örtük programın olumlu bir işlevi olarak görmüşlerdir. Bu görüş örtük programın bir toplumda baskın olan görüş, ahlaki inanış, sosyal norm ve değerlerin öğrencilere iletilmesine aracılık etmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Bu yaklaşım okulların toplumdan izole edilmiş ayrı bir kurum olmadığını ve toplumun ihtiyaç ve beklentilerinden farklı davranamayacağından hareketle örtük programın işlevlerini açıklamıştır (Giroux, 1983).

Bu bağlamda yapısal-fonksiyonanalist görüş açısından örtük programın öğrenciyi okul ve sınıf ortamındaki sosyal süreçlerle gerçek endüstri toplumundaki iş ve vatandaşlık yaşamına hazırladığı, okulda öğrenme-öğretme etkinlikleriyle sorumluluk bilincini geliştirdiği, yaratıcılıktan ziyade uyumu (uysallığı) öğrettiği, üst standartlara ulaşmak için çaba göstermek, performans sergilemek gerektiğini aşladığı gibi işlevlerinden bahsedilebilir (Jackson, 1968; Yüksel, 2002a, 2002b, 2004).

Veznedaroğlu (2007: 14) yapısal-fonksiyonanalist görüşün bakış açısıyla örtük programın işlevlerini şu şekilde sıralamıştır;

Örtük program;

- Toplumda kabul görmüş görüş, inanç, norm ve değerlerin yeni nesillere benimsetilmesini sağlar. Böylece bireyi toplumla bütünleştirmek, toplumu birleştirmek ve ahlâki değerleri güçlendirmek gibi işlevleri yerine getirir.
- Toplumun üyeleri arasında ortak değerler, inanış ve düşünüş biçimleri oluşturulmasına yardımcı olur.

- Öğrencilerin toplumda var olan mevcut sisteme uyma, otoriteye itaat etme, uyumlu olma gibi özellikleri kazanmalarını sağlar.
- Siyasi, kültürel, ekonomik ve toplumsallaşmayla ilgili bilgi, beceri, görüş, inanç, değer ve normların kazanılmasını sağlar. Bu anlamda örtük program; siyasi, ekonomik, kültürel ve toplumsal kurumların beklentilerine uygun insan yetiştirmede devreye girer.
- Toplumsal denetimi ve kontrolü sağlar.
- Toplumsal değer ve düşünceleri değiştirmede ya da istenmeyen düşünce ve değerleri ortadan kaldırmada rol oynar.

Örtük programa ilişkin yapısal-fonksiyonanalist görüşün yaklaşımını oldukça yüzeysel bulan Neo-Marksist yaklaşımın temsilcileri toplumsal sınıf farklılıklarına hiç değinilmediğini ifade etmişlerdir. Örtük programın ortaya koyduğu işlevin okullar aracılığıyla egemen sınıfın isteklerini karşılama olduğunu belirtmişler ve bu yönüyle eleştirmişlerdir. Neo-Marksist yazarlar kapitalizme karşı çıkarak kapitalizmin toplumsal eşitsizlik ürettiğini, okulların da bu eşitsizliği yeniden üreterek bu sistemin devamını sağlamaya aracılık ettiğini savunmuşlardır. Okuldaki ve sınıftaki örtük program vasıtasıyla baskın sınıfın görüş ve düşüncelerinin öğrencilere aşılansarak mevcut düzene itaat eden uysal bireyler yetiştirildiğini öne sürmüşlerdir. Resmî programda belirtilmeyen toplumsal ve siyasi görüş ve değerlerin öğretmen ve yöneticilerin kontrolünde okulda öğrencilere kazandırıldığını, etkin konumda bulunan toplumsal ve siyasal yapıya uygun görüş ve değerlerin üstü kapalı şekilde öğrencilere verildiğini savunmaktadırlar. Böylece örtük programın okuldaki ve sınıftaki işlevlerini kabul etmekle birlikte eleştirmektedirler. (Yüksel, 2004; Sarı, 2007; Veznedaroğlu, 2007).

Veznedaroğlu (2007: 16) NeoMarksist görüşün ortaya koyduğu düşünceleri dikkate alarak örtük programın işlevlerini şu şekilde sıralamıştır:

Örtük program;

- Toplumdaki egemen güçlerin benimsediği, görüş, düşünce, inanç, yaşam biçimi, değer ve normları meşrulaştırır ve bunları sonraki nesillere aktararak yeniden üretir.
- Bireyler arasında toplumsal ve ekonomik açıdan farklılıklar bulunduğunun ve bunun da normal olduğunun kabul edilmesini sağlar. Bir başka deyişle, sınıfsal farklılıkların ve toplumsal eşitsizliklerin sürdürülmesine ve yeniden üretilmesine neden olur.
- Baskın politik ve ekonomik güçleri koruyacak sosyal ilişkileri üretir.

- Öğrencilerin gelecekteki iş rollerine uygun bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazanmalarını sağlar.

2.1.3. Örtük Programın Özellikleri

Örtük program kavramı hakkında yapılan açıklamalar ile işlevleri hakkında ortaya konan tartışmalar ışığında örtük programın özellikleri aşağıdaki şekilde ifade edilebilir (Vallance, 1983; Lynch, 1989; Posner, 1995; Wren, 1999; Tezcan, 2003; Yüksel, 2002a, 2002b, 2004; Sarı, 2007; Veznedaroğlu, 2007):

- Her eğitim kurumunda yöneticilere ve öğretmenlere göre farklılık gösterebilir, kendine has bir yapısı vardır.
- Yazılı olarak belirtilmez.
- Sözlü olarak da genelde doğrudan söylenmez, üstü kapalı mesajlarla veya dolaylı olarak vurgulanır, belirtilir.
- Bileşenleri açık ve belirgin olmayabilir. Resmî programlarda belirtilmeyen ders içi ve ders dışı her türlü uygulamayı içerisine alır.
- Bazen kasıtlı olarak, bazen de farkında olmadan yapılan faaliyetler veya uygulamalar sonucu ortaya çıkar.
- Öğrenciyi resmî programdan daha fazla etkileyebilir, öğrenme ürünleri resmî programda belirtilen çıktılarından daha fazla olabilir.
- Akademik başarı veya başarısızlıkla bağlantılıdır, öğrencilerin bilinçli veya bilinçsiz olarak kategorize edilmelerinde önemli bir yer tutar.
- Eğitim-öğretim hizmetlerinin kalitesi ile öğretmen, yönetici ve kurumların saygınlığının ortaya konulmasında etkisi yüksektir. Eğitim kurumlarına karşı toplumsal algıların oluşmasında önemli bir faktördür.

2.1.4. Örtük Programın Boyutları

Örtük program kavramı tanımlarından ve üzerinde yapılan tartışmalardan da anlaşılacağı gibi oldukça geniş bir kavram olup, resmî programda belirtilenlerin dışında kazanılan bilgi, beceri ve tutumları kapsamaktadır. Buradan hareketle örtük programın boyutlarını, neleri kapsamına aldığını ortaya koymak oldukça güçtür. Bu çalışmada örtük program konusunda kavramsal çerçevenin belirlenmesi için alanyazında bulunan bazı çalışmalardan yararlanılmıştır.

Bu bağlamda Yüksel (2004) örtük programın kapsamını şu şekilde gruplandırmıştır:

1. Okulun idari ve sembolik araç ve düzenlemeleri

- a. Okulun kuralları
- b. Okul binasının mimarisi ve dekorasyonu
- c. Sınıfların oluşturulması
- ç. Zaman
- d. Ders dışı faaliyetler

2. Okul – çevre arasındaki etkileşimler

- a. Toplumsal norm ve değerler
- b. İdeoloji
- c. Ders kitapları

3. Sınıf iklimi

- a. Öğretmenlerin görüş ve beklentileri
- b. Öğretmenlerin önyargıları
- c. Sınıf kuralları
- ç. Öğretmen davranışları
- d. Öğrenci özellikleri
- e. Sınav ve öğrenci başarısı

Bu çalışmadaki sınıflamalar, bunların altında yer alan alt sınıflandırmalar ve kavramlar geliştirilirken büyük ölçüde Yüksel'in (2004) yapmış olduğu sınıflandırmadan yararlanılmıştır. Veznedaroğlu'nun okuldaki ve sınıftaki örtük programı belirlemek amacıyla 2007 yılında yapmış olduğu çalışmada olduğu gibi "okul iklimi" ve "sınıf iklimi" boyutları oluşturulmuştur. Bu bağlamda Yüksel'in (2004) yaptığı sınıflamadaki "okulun idari ve örgütsel araç ve düzenlemeleri" kategorisine "okul iklimi" adı verilmiştir. Böyle bir isimlendirme yapılmasında öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmelerinde okul ikliminin etkisini ön plana çıkarmak amacı güdülmüştür.

Çalışmada yapılan sınıflandırmanın ikinci boyutu "sınıf iklimi"dir. Sınıf iklimi boyutunun oluşturulmasında yine Yüksel'in (2004) sınıflamasındaki "sınıf iklimi"

kategorisi ile Veznedaroğlu'nun (2007) yapmış olduğu "sınıf iklimi"ne ait alt kategorilerden yararlanılmıştır.

Yukarıda yapılan açıklamalar ışığında bu çalışma için örtük programın kapsamına ait ana ve alt kategoriler şu şekilde düzenlenmiştir:

1. Okul İklimi

a. Okulun kuralları

- (1) Kurallar
- (2) Ödün verilmeyen/verilebilen kurallar
- (3) Ödül/yaptırım-ceza

b. Okulun idari, sembolik, sportif, kültürel ve bilimsel özellikleri

- (1) Atmosfer
- (2) Törenler
- (3) Okulun sembolik özellikleri
- (4) Okulun yayınları
- (5) Kültürel, sosyal, sportif ve bilimler etkinlikler
- (6) Araştırma - geliştirme etkinlikleri ve olanakları

c. Okulun beklentileri

- (1) Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi
- (2) Öğrenci özellikleri algısı

ç. Okul binasının mimarisi ve dekorasyonu

(1) Sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu

- (2) Okul binasının çevresi ve diğer alanlar
- (3) Okulun koridorları

d. Sınıfların oluşturulması

- (1) Öğrencilerin sınıflara dağıtılması
- (2) Öğretmenlerin sınıflara dağıtılması

e. Derslere ayrılan zaman ve ders dışı etkinlikler

- (1) Derslere ayrılan zaman
- (2) Ders dışı etkinlikler

2. Sınıf İklimi

a. Sınıfın fiziksel düzeni ve sınıfta bulunan araç - gereçler

- (1) Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi
- (2) Sınıfların mevcudu

(3) Sınıflarda bulunan araç - gereçler

b. Sınıfın kuralları

(1) Kurallar

(2) Ödün verilmeyen/verilebilen kurallar

(3) Ödül/yaptırım-ceza

c. Öğretmenin beklenti, görüş ve düşünceleri

(1) Yetiştirilmek istenen insan tipi ve öğretmen beklentileri

(2) Öğrenci özellikleri algısı

(3) Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini öğretime yansıtması

(4) Öğretmenin uygulamaları ve beklentileri arasındaki tutarlılık

ç. İletişimin gerçekleştiği atmosfer

(1) Öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi

(2) Öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi

(3) Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler

d. Öğrenci özellikleriyle ilgili öğretmen önyargıları

(1) Öğrencilerin bazı özelliklerine yönelik önyargılar

(2) Sınıfın tamamına ya da sınıftaki öğrencilerden bazısına yönelik

önyargılar

e. İşleyişi öğrenme

(1) Öğretmenle konuşma biçimi ve öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar

(2) Sınav sorularına ilişkin tahminde bulunma

(3) Sınav sonuçlarına itiraz

Yapılan çalışmanın kapsamını belirlemek üzere oluşturulan “okul iklimi” ve “sınıf iklimi” boyutlarına yönelik ana ve alt kategoriler sırasıyla açıklanmıştır.

2.1.4.1. Okul İklimi

Okul iklimi, çalışmanın kavramsal çerçevesinin birinci boyutudur. Bu boyutta okulda işletilen kuralların, okulun idari, sembolik, sportif, kültürel ve bilimsel faaliyetlerinin ve ders dışı etkinliklerin öğrencilere hangi tür mesajlar verdiği, okulun öğrencilerden beklentilerinin ve okulun mimari özelliklerinin öğrenciler üzerinde nasıl bir etki oluşturduğu incelenecektir.

2.1.4.1.1. Okulun Kuralları

Okulun kuralları alt kategorisinde “kurallar”, “ödün verilmeyen/verilebilen kurallar” ve “ödül/yaptırım-ceza” kavramları yer almaktadır. Aşağıda bu kavramlarla ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

a. Kurallar

Her okulda resmi ve resmi olmayan kurallar bulunmakta ve öğrencilerden bu kurallara uymaları beklenmektedir. Okulun resmi olmayan kuralları örtük programın kapsamına girmektedir, örtük programın önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Yüksel, 2004). Okul içindeki resmi olmayan kuralların örtük programın bir ögesi olduğunu Tezcan (2003) da belirtmiştir. Kuralların bir kısmı yönetici ve öğretmenler tarafından öğrencilere çeşitli zamanlarda duyurulurken bir kısmı da öğrenciler tarafından yaşantılar ve gözlemler sonucunda öğrenilir. Kuralların zaman içerisinde öğrenilmesi ve bu kurallara uyulması, okulda başarılı olmak için oldukça önemlidir. Jackson’a (1968) göre öğrenciler başarılı olmayı bekliyorsa sadece okulun resmî kurallarına değil, sosyalleşme süreciyle daimi kılınan informal kurallara, normlara ve tutumlara da uymayı öğrenmelidirler. Resmi olmayan kuralların, okulun örtük programı hakkında önemli bilgiler verdiği belirtilebilir. Örneğin öğrencilerden, yönetici ve öğretmenlerin söylediklerine uymaları ve itaat etmeleri bekleniyorsa, okulun örtük programında hiyerarşi, itaat ve uyumun yer aldığı söylenebilir (Jackson, 1968; Veznedaroğlu, 2007).

b. Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallar

Her okulun çok sayıda kuralı bulunur ancak kuralların uygulanma ve takip edilme dereceleri aynı değildir. Bazı kuralların uygulanmasında kesinlikle taviz verilmezken, bazı kurallar yeterince takip edilmez. Öğrenciler, okul yaşantısı sürecinde kuralların hangilerinin uygulanmasında ödün verilmediğini, hangilerinin uygulanmasında esneklik gösterildiğini zamanla fark ederler (Yüksel, 2004). Okulun uygulanmasından taviz vermediği kuralların, örtük programın diğerlerine oranla daha önemli bir unsuru olduğu söylenebilir. Çünkü ödün verilmeyen kuralların okulun önem verdiği ölçütleri, değerleri ortaya koyduğu düşünülebilir.

c. Ödül/Yaptırım-Ceza

Kurallara uyan öğrencilere verilen ödüller ile uymayan öğrencilere uygulanan yaptırımlar veya verilen cezalar da örtük program kapsamında ele alınabilir. Ancak, örtük program kapsamında ele alınan ödül ya da yaptırımların resmi olmaması önemlidir. (Yüksel, 2004;). Örneğin resmî programlarda yer almamasına rağmen bedensel ceza, hakaret, küfür ve azarlamanın okullarımızda uygulandığı bilinmektedir. Kurallara uymayan öğrencilere fiziksel, sözel ya da psikolojik şiddet uygulayan okulların örtük programlarının baskıcı, otoriter, şiddet yanlısı öğeler içerdiği söylenebilir (Gözütok, 1993; Gözütok ve diğerleri, 2006; Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.1.2. Okulun İdari, Sembolik, Sportif, Kültürel ve Bilimsel Özellikleri

Okul iklimi boyutuna ait bu alt kategoride “atmosfer”, “törenler”, “okulun sembolik özellikleri”, “okulun yayınları”, “kültürel, sosyal, sportif ve bilimler etkinlikler” ve “araştırma - geliştirme etkinlikleri ve olanakları” kavramları yer almakta ve açıklanmaktadır.

a. Atmosfer

Okul atmosferinin özellikleri, değerleri ve okul içinde öğrencilere sağlanan iletişim ortamı örtük program kapsamında yer almaktadır. Eğer okuldaki iletişim otoriter bir atmosferde gerçekleşiyorsa öğrenciler, örtük program aracılığıyla otoritenin, hiyerarşinin ve kendisinden üste itaat etmenin önemsendiği mesajlarını alabilirler. İnsanların birbirlerini dinledikleri, düşüncelerine saygı gösterdikleri bir atmosferden ise öğrencilerin alacakları mesajlar daha farklı olabilir (Tezcan, 2003; Veznedaroğlu, 2007).

Okulun atmosferiyle ilgili bir başka husus ise, okulda rekabetçi mi yoksa işbirliğine, yardımlaşmaya dayalı bir havanın bulunduğudur. Rekabetin teşvik edildiği okul ortamında öğrenciler, başkasının başarısızlığının iyi olduğu, başarılı olmak için her şeyin yapılması gerektiği gibi öğrenmeler edinebilirler. Öğretmenlerin / amirlerin / üstlerin gözüne girebilmek için farklı yollar deneyebilirler. İşbirliği ve yardımlaşmaya dayalı okul atmosferinde ise öğrenciler bireysel başarılarından ziyade, grubun başarısının önemli olduğu, grubun başarısı için üyelerin işbirliği yapması gerektiği yönünde çıkarımlar ve öğrenmeler edinebilirler (Sarı, 2007; Veznedaroğlu, 2007).

b. Törenler

Okulun düzenlediği törenler de örtük programın kapsamı içerisinde değerlendirilmektedir (Yüksel, 2004). Okulun hangi törenleri düzenlediği, milli ve dini bayram günlerinde ne tür kutlamalar veya tebrikler yaptığı, törenlere katılıma yönelik hangi tedbirleri aldığı öğrencileri örtük program aracılığıyla etkilemekte ve öğrenmeler edinmelerini sağlamaktadır.

c. Okulun Sembolik Özellikleri

Okulun kendine özgü formasının, renklerinin, ambleminin ve maskotunun olması ve bunlarla verilen mesajlar da örtük program kapsamında değerlendirmektedir (Wren,1999). Örneğin okula ait amblem içerisinde bulunan semboller, kullanılan renkler, okul içerisindeki birimlerin, sınıfların her birine ait farklı birim işaretleri veya sembolleri öğrencilere kendine özgü mesajlar iletmektedir (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

ç. Okulun Yayınları

Okulu tanıtıcı afiş, bülten, broşür ya da okulun çıkardığı gazete ve dergi gibi süreli yayınların olup olmaması da örtük programın kapsamı içinde ele alınmaktadır (Wren,1999; Veznedaroğlu; 2007). Okulu tanıtan, öven, beklentilerini ortaya koyan yayınlarla öğrencilere çeşitli mesajlar verilebilir. Ayrıca yönetici, öğretmen ve öğrenci yazılarından oluşan, okuldaki gelişmeleri ve oluşturulan ürünleri tanıtan gazete ya da dergilerin bulunması da öğrencilerin okulda iletişime ve ürün oluşturmaya önem verildiği yönünde mesajlar almalarına olanak sağlamaktadır. Aynı zamanda bu tür yayınlar okul içerisinde ve dışarısındaki öğrenci ve diğer bireylerde okulun saygınlığı (prestij) konusunda da olumlu kanaatler edinmelerine imkan tanımaktadır (Yüksel, 2004).

d. Kültürel, Sosyal, Sportif ve Bilimler Etkinlikler

Okulda düzenlenen kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler ve okul dışında benzer etkinlikler düzenlemek ya da bu etkinliklere katılım sağlamak okuldaki örtük program hakkında bilgi veren önemli bir faktördür (Yüksel, 2004). Okulda belirli alanlarda kulüpler kurulması ve aktif biçimde faaliyet yürütmeleri, sosyal sorumluluk projeleri (kardeş okul, Çocuk Esirgeme Kurumu, Huzurevi

ziyaretleri, bağış kampanyaları gibi) üretilmesi, sportif yarışmaların düzenlenmesi, kültürel ve bilimsel etkinliklerin yapılması gibi proje ve faaliyetlerin okul yönetimi ve öğretmenleri tarafından desteklenmesi ve teşvik edilmesi öğrencilerde bu etkinliklerin ve katılımcılarının önemsendiği etkisini oluşturacaktır (Yüksel, 2004; Sarı, 2007; Veznedaroğlu, 2007).

e. Araştırma – Geliştirme Etkinlikleri ve Olanakları

Okulun kapsamlı bir kütüphaneye sahip olması veya hiç kütüphanesinin olmaması, öğretmen ve öğrenci sayısına uygun miktarda internet laboratuvarı bulunması ve devamlılığının sağlanması, yeterli altyapı ve teknik yeterliliğe sahip olması, öğrencilerin öğretmenler tarafından araştırmaya teşvik edilmesi, öğretmenlerin bu konuda örnek tavır sergilemesi, kendi alanlarındaki güncel bilgileri ve yenilikleri takip etmeleri okulda araştırmaya önem verildiğinin bir göstergesi olabilir. Bu ortamın sağlandığı bir okulda öğrenciler, örtük program aracılığıyla araştırmanın önemli olduğu mesajını alabilirler (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Ayrıca öğretmenlerin ve/veya öğrencilerin bireysel veya grup olarak bilimsel yarışmalara (TÜBİTAK bilim yarışmaları gibi) proje üreterek katılmaları, bu projeler için kaynak temin edebilmeleri, geliştirdikleri projeler ile dereceler elde etmeleri, okuldaki öğrenciler için örtük program aracılığıyla okulun araştırma-geliştirme çalışmalarına önem verdiği, üretimi ve yenilikleri önemsendiği algısını oluşturmakla birlikte saygınlığını da artırmaya katkı sağlayacaktır.

2.1.4.1.3. Okulun Beklentileri

Okul iklimi boyutu içerisinde yer alan bu kategorinin altında “yetiştirilmek istenen öğrenci tipi”, “iyi ve kötü öğrenci algısı” ile “öğrenci özellikleri algısı” alt kategorileri yer almaktadır.

a. Yetiştirilmek İstenen Öğrenci Tipi

Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi, okulun örtük programı hakkında önemli bilgiler vermektedir. Wren (1999), okulun kendine özgü vizyon ve misyon ifadelerinin olmasının örtük program kapsamına giren unsurlardan biri olduğunu belirtmiştir. Bu vizyon ve misyon ifadelerinin incelenmesi, okulun yetiştirdiği öğrencilerde bulunmasını istediği özellikler hakkında önemli ipuçları verebilir.

Örtük programın işlevleri hakkında görüş ortaya koyan yapısal-fonksiyonanalistler öğrencilerin topluma uyumlarını sağlamak için toplumun değer ve normlarının öğrencilere kazandırılması gerektiğini, bunun da genellikle örtük program aracılığıyla yapıldığını belirtmiştir (Yüksel, 2004). Örneğin okullarda büyüklere saygı gösterme, onlara itiraz etmeme, sessizce sırasını bekleme, otoriteye itaat etme gibi değer ve normların örtük program aracılığıyla kazandırılmaya çalışıldığı belirtilmektedir (Yüksel, 2005).

Yetiştirilmek istenen insan tipi açısından eleştirel bir bakış açısı ortaya koyan NeoMarksist düşünürler ise iktidarı elinde bulunduranların kendi ideolojilerini yeni nesillere benimsetmek ve kendininkinden farklı görüşleri ortadan kaldırmak için okullarda örtük programı kullandıklarını vurgulamışlardır. Aynı zamanda ideolojinin bazı boyutlarının resmî programlarda yer aldığını; ancak toplumun bazı kesimlerinin hoşuna gitmeyen fikir ve uygulamaların doğru ve meşru olduğunun örtük program aracılığıyla öğrencilere kazandırıldığını ifade etmişlerdir (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

b. Öğrenci Özellikleri Algısı

Öğrenci özelliklerine ilişkin algılama durumları iyi/kötü ve başarılı/başarısız öğrenci algısı şeklinde incelenmiştir. Okulun beklentileriyle bağlantılı olduğu düşünülen ilk algılama durumu okulun iyi ve kötü öğrenci algısıdır. Çünkü okul genelde beklentilerine uyan öğrencileri “iyi öğrenci”, uymayanları ise “kötü öğrenci” olarak nitelendirilebilmektedir. Okulun iyi ve kötü öğrenciyi nasıl tanımladığıyla okulun gerçek beklentilerinin ne olduğu arasında da yakından bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla okulun resmî beklentileriyle, örtük program aracılığıyla ortaya koyduğu beklentisi arasında farklılıklar hatta zıtlıklar bile olabilir. Örneğin okul, resmî olarak kendi haklarını savunan, eleştirel düşünen, sorgulayıcı bireyler yetiştirmek yönünde beklentileri olduğunu belirtirken, gerçekte öğrencilerden öğretmenlerin ve yöneticilerin dediklerine itiraz etmemelerini, onlara itaat etmelerini bekleyebilir ve böyle davranan öğrencileri de iyi olarak nitelendirebilir. Böyle bir durum, okulun resmî beklentileriyle gerçekte iyi öğrenciyi nasıl tanımladığı arasındaki çelişkileri ortaya koyabilir (Yüksel, 2005; Veznedaroğlu, 2007).

Okul beklentileriyle bağlantılı olarak ikinci algılama durumu başarılı ve başarısız öğrenci algısına yöneliktir. Örtük program ile akademik başarı arasında doğrudan bir ilişki olduğu daha önce ifade edilmiştir (Tezcan, 2003). Okulun beklentilerine uygun davranmayan öğrenciler çoğu zaman başarısız olmakta, hatta bazen okul

yaşamından bile uzaklaşabilmektedirler (Yüksel, 2004). Bu bağlamda okulun, başarılı ve başarısız öğrenciyi nasıl tanımladığı da örtük program kapsamında ele alınarak önemli ipuçları elde edilebilir (Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.1.4. Okul Binasının Mimarisi ve Dekorasyonu

Örtük programın okul iklimi kapsamında bulunan bu kategori “sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu”, “okul binasının çevresi ve diğer alanlar” ve “okulun koridorları” alt kategorilerinden oluşmaktadır.

a. Sınıflara, Yönetici ve Öğretmen Odalarına Ayrılan Alan ve Bunların Dekorasyonu

Okulda sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alanlar ve bunların birbirlerine uzaklıkları ile bina içerisindeki konumları, genişlikleri ve içerisinde bulunan mefruşatlar da örtük programın öğeleri arasında yer almaktadır. Örneğin sınıfların alan ve içerisinde bulunan malzeme/teçhizatların yetersiz, yönetici ve öğretmen odalarının alanlarının daha geniş ve içerisinde bulunan donanımlarının daha iyi olduğu bir okulda otoritenin önemli görüldüğü ve eğitim-öğretim faaliyetlerine yeterince önem verilmediği yönünde bir mesaj çıkarılabilir (Yüksel, 2004).

b. Okul Binasının Çevresi ve Diğer Alanlar

Okullarda sadece bina içerisinde değil binasının yakın çevresinin ve ilk maddede belirtilen alanların dışında kalan alanlarında örtük program kapsamında değerlendirilmesi uygun olacaktır. Örneğin binanın yakın çevresinin orman ağaçları içerisinde, kuş cıvıltılarının duyulduğu bir yer olması ile sanayi bölgesi içerisinde araç gürültülerinin olduğu bir yer olmasının öğrenci üzerindeki etkileri aynı olmayacaktır.

Ayrıca okuldaki diğer alanlar açısından okulun spor alanlarına, atölyelere, sanat dersliklerine yer ayrılmaması ya da buraların donanımlarının çok yetersiz olması okulda spor, sanat ve uygulama etkinliklerine yeterince önem verilmediğinin bir göstergesi olabilir (Yüksel, 2004).

c. Okul Binasının Çevresi ve Diğer Alanlar

Okulun fiziksel özellikleri konusunda bir başka önemli faktör okulun koridorlarıdır. Okulun koridorlarındaki panolara hangi büyüklükte, görünürlükte ve sıklıkta nelerin asılı olduğu, buralarda ne tür duyurular yapıldığı, duvarlarda asılı olan afiş, resim vb. de örtük program hakkında bilgi vermektedir (Yüksel, 2004).

Örneğin Castello (2001) yaptığı araştırmada, Hukuk Fakültesi'nin koridorlarında hukuk mesleğini öven mesajların yer aldığını; ancak Sosyal Hizmetler Fakültesi'nin koridorlarında sosyal hizmetler mesleğine ait mesajların bulunmadığını, dolayısıyla Hukuk Fakültesi öğrencilerinin hukuk mesleğini daha fazla önemsemelerinde bu örtük mesajların etkili olduğunu ifade etmiştir.

2.1.4.1.5. Sınıfların Oluşturulması

Örtük programın okul iklimi boyutunda yer alan bu kategori “öğrencilerin sınıflara dağıtılması” ve “öğretmenlerin sınıflara dağıtılması” alt kategorilerinden oluşmaktadır.

a. Öğrencilerin Sınıflara Dağıtılması

Bir okuldaki sınıflar oluşturulurken öğrencilerin sınıflara nasıl dağıtıldığı örtük programın öğeleri arasında bulunmaktadır. Resmî olarak öğrencilerin sınıflara şans yoluyla (rastgele) dağıtılmaları gerekirken bazı okullar öğrencileri sosyoekonomik durumlarına ya da başarılarına göre sınıflara yerleştirebilmektedir (Yüksel, 2004). Böyle uygulamalar yapan okulların toplumdaki eşitsizlikleri yeniden ürettikleri, var olan farklılıkları derinleştirdikleri, öğrencilere sosyoekonomik düzey ya da başarıya göre sınıflandırılmanın normal bir şey olduğu yönünde mesajlar verdikleri düşünülebilir (Veznedaroğlu, 2007).

b. Öğretmenlerin Sınıflara Dağıtılması

Bir okulda görev yapan öğretmenlerin sınıflara nasıl dağıtıldığı da örtük program hakkında önemli bilgiler vermektedir (Yüksel, 2004). Sosyoekonomik düzeyi yüksek ya da başarılı öğrencilerin bulunduğu sınıflara deneyimli ya da daha iyi olduğu düşünülen öğretmenlerin verilmesi, okulda toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretildiği, mevcut farklılıkların daha da artırıldığı algısı oluşturabilir. Böyle bir uygulama

sonucunda öğrenciler, “Eğer sosyoekonomik düzeyin yüksekse ya da başarılıysan daha iyi sınıflarda okuyabilir, daha iyi öğretmenlerden ders alabilirsin” şeklindeki öğrenmeler elde edebilirler (Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.1.6. Derslere Ayrılan Zaman ve Ders Dışı Etkinlikler

Örtük programın okul iklimi boyutunda yer alan bu kategori içerisinde “derslere ayrılan zaman” ve “ders dışı etkinlikler” alt kategorilerine ait açıklamalar yer almaktadır.

a. Derslere Ayrılan Zaman

Bir okulda veya eğitim sisteminde hangi derse ne kadar zaman ayrıldığı da örtük program kapsamında değerlendirilmektedir. Örneğin bazı okullarda görsel sanatlar, resim, müzik, beden eğitimi gibi derslere az zaman ayrıldığı ancak Türkçe, matematik, fen bilimleri gibi derslere oldukça fazla sayıda zaman ayrıldığı görülmektedir (Yüksel, 2004). Ayrıca fazla zaman ayrılan dersler için hafta sonu günlerinde de öğretmenler tarafından kurs biçiminde eğitimler icra edildiği bilinmektedir. Derslere ayrılan zamanla orantılı olarak örtük program aracılığıyla öğrencilerde bu derslere, derslerin öğretmenlerine yönelik bir değerlendirme mesajı verildiği düşünülebilir.

b. Ders Dışı Etkinlikler

Bir okulda uygulanan ders dışı etkinliklerin örtük program kapsamında olduğunu belirten Demirel (2004), program geliştirme uzmanlarının okullarda verilen dersleri kapsayan program çalışmalarına önem verdiklerini, ders dışı etkinlikleri ihmal ettiklerini vurgulamıştır. Ancak eğitsel kol faaliyetlerinin resmî programda bulunması durumunda ders dışı etkinlikler kapsamında yer almayacağı ifade edilmektedir (Yüksel, 2004).

Okulda ders dışı etkinliklere az zaman ayrılıyor veya hiç zaman ayrılmıyorsa, öğrenciler bu etkinliklerin yeterince önemli olmadığı algısına kapılabilirler. Ayrıca, ders dışı etkinliklerin düzenlenmediği okullarda, öğrencilerde bu etkinlikler aracılığıyla elde edilebilecek bilgi, beceri ve tutumları da önemli görmeyecekleri varsayılabilir (Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.2. Sınıf İklimi

Yapılan çalışmada örtük programın kapsamının ikinci ana boyutu olan “sınıf iklimi” içerisinde sınıfın fiziksel düzeninin ve sınıf içi donanımların, sınıfta uygulanan kuralların, öğretmen beklentilerinin ve önyargılarının, sınıf atmosferinin örtük program kapsamında nasıl mesajlar verdiği ile öğrencilerin işleyişi nasıl öğrendikleri üzerinde açıklamalar yapılacaktır.

2.1.4.2.1. Sınıfın Fiziksel Düzeni ve Sınıfta Bulunan Araç - Gereçler

Örtük programın sınıf iklimi boyutu içerisinde yer alan bu kategori “öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi”, “sınıfların mevcudu” ve “sınıfta bulunan araç-gereçler” alt kategorilerinden oluşmaktadır.

a. Öğretmen Masasının ve Sıraların Yerleşimi

Sınıftaki öğretmen masasının ve sıraların hangi düzen içerisinde yerleştirildiği örtük program hakkında önemli bilgiler vermektedir. Öğretmen masasının öğrenci sıralarından yüksek olduğu, sıraların sabit ve önden arkaya doğru düzenlendiği sınıflarda, örtük program aracılığıyla öğretmenin otorite olduğu, öğrencilerden işbirliği içinde çalışmalarının, aktif olmalarının beklenmediği yönünde mesajlar verildiği düşünülmektedir (Yüksel, 2004). Ayrıca, öğrencilerin sınıfta klasik sıra düzeni yerine gruplar şeklinde oturmalarının onların sosyalleşmelerinde, dinleme, işbirliği içinde çalışma gibi becerilerini geliştirmelerinde, saygı ve hoşgörü gibi değerler kazanmalarında etkili olduğu da belirtilmektedir (Erden, 1996; Gözütok, 2004). Castello (2001) öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi hakkında yaptığı araştırmada Hukuk eğitimi verilen sınıfların tartışmaya uygun düzenlenmediğini, Sosyal Hizmetler eğitimi verilen sınıfların tartışmaya uygun biçimde yerleştirildiğini ifade etmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre Hukuk eğitimi verilen sınıflardaki öğrencilerden tartışmalarının beklenmediği, Sosyal Hizmetler eğitimi verilen sınıflarda ise beklendiği çıkarımı yapılabilir (Yüksel, 2004).

b. Sınıfların Mevcudu

Bir okulda sınıfların kaç öğrenciden oluştuğu da örtük program kapsamı içinde düşünülmektedir (Yüksel, 2004). Sınıf mevcudununun 25 - 30 kişiyi geçtiği durumlarda

eğitim - öğretim hizmetlerinin kalitesinin ve öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenme olanaklarının azaldığı bilinmektedir. Benzer şekilde sınıflara ayrılan alanın ve hacmin öğrenci mevcudu için yeterli olmadığı durumlarda öğrenme - öğretme sürecinin çeşitli olumsuzluklardan etkilenmesi söz konusudur. Örneğin kalabalık sınıflarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin sunuş yolu stratejileri ağırlıklı olduğu, öğrencilerin işbirliğine dayalı çalışma, tartışma, araştırma gibi becerilerinin gelişmesine engel olabileceği düşünölmektedir (Veznedaroğlu, 2007).

c. Sınıflarda Bulunan Araç - Gereçler:

Sınıfta bulunan araç-gereçlerin, donanım malzemelerinin, kullanılan mefruşatın verdiği mesajlar bakımından örtük program kapsamında düşünölmeli uygun olacaktır. Örneğin sınıf ortamında işlevsel bir kitaplığın olması, kitaba ve okuma alışkanlığına değer verildiği, ileri donanımlı bir bilgisayar, yansı cihazı-perde veya internet bağlantılı bir etkileşimli tahta bulunması ise teknolojik yeniliklerin ve gelişmelerin önemsendiği mesajını öğrencilere iletebilir. Yine sınıf duvarlarında bulunan afiş, pano, poster gibi görsellerin kullanım durumu ve içeriği de bu kapsamda değerlendirilebilir. Dolayısıyla sınıfta öğretmen masası ve sıralar haricinde bulunan donanım malzemeleri de örtük program hakkında bilgi vermektedir (Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.2.2. Sınıfın Kuralları

Örtük programın sınıf iklimi boyutuna ait bu kategori “kurallar”, “ödün verilmeyen/verilebilen kurallar” ve “ödöl/yaptırım-ceza” alt kategorilerinden oluşmaktadır. Aşağıda bu kavramlara ait açıklamalar yer almaktadır.

a. Kurallar

Okulun resmi olmayan kurallarına benzer şekilde sınıfın da resmi olmayan kuralları vardır ve bu kurallar da örtük program kapsamındadır. Myles ve Simpson (2001) sınıftaki resmi olmayan kuralların öğretmene göre de değişebileceğini belirtmiştir. Örneğin sınıfta parmak kaldırmadan konuşulmasına bazı öğretmenler kızarken bazıları kızmamaktadır. Öğrenciler yaşantılar sonucu veya gözlemleyerek hangi öğretmenin nasıl bir örtük programı olduğunu fark ederler ve buna uygun davranışlar sergilemeyi öğrenirler.

Ballentine (1985) sınıftaki kurallar konusunda bazı sorular sormaktadır. Öğretmen öğrencileri niçin azarlar? Öğrenci yanlış cevap verdiği için mi? Öğretmen yanlış cevap veren öğrencileri bazen azarlamakla birlikte çoğunlukla sınıfa geç gelme, sınıfta çok gürültü yapma, kendisinin söylediğini yapmama vb. davranışlara daha fazla tepki göstermektedir. Yani öğretmenin öfkesi öğrencinin akademik entelektüel eksikliğiyle değil, daha çok kurumsal düzenlemeler ve kurallara aykırı davranmayla ilgilidir.

Hargreaves (1967) de öğretmenlerin öğrencileri üç gruba ayırdıklarını belirtmiştir. Birinci gruptakiler öğretmenin isteklerine ve kurallara uyan “iyi” öğrenciler, ikinci gruptakiler bu isteklere karşı çıkan ve kurallara uymayan “kötü” öğrenciler, üçüncü gruptakiler ise uyumlu ya da aykırı davrandığı tam olarak anlaşılmayan öğrencilerdir. Öğretmenler, ilk iki gruptaki öğrencilerin adlarını kısa zamanda öğrenirken üçüncü gruptaki öğrencilerin adlarını daha uzun zamanda öğrenmektedirler (Akt. Livesey, 2016). Ayrıca, öğretmenlerin beklentilerine uygun hareket eden öğrenciler entelektüel düzeyleri düşük olsa ya da sınıfı geçmek için yeterli notları alamazlar bile başarılı olabilmektedirler (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004; Sarı, 2007; Veznedaroğlu, 2007).

b. Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallar

Sınıftaki yaşantı içerisinde öğretmenin hangi kuralların uygulanmasında taviz vermediği, sıkı biçimde takip ettiği, hangi kuralların uygulanmasında ise esneklik gösterdiği sınıftaki örtük program hakkında önemli ipuçları verebilir. Çünkü bunlar aslında öğretmenin sınıfta kuralları gerçekten önemseydiği, değer verdiği hangi kuralları ise o kadar ciddiye almadığını belirlemek açısından önemlidir. Öğretmenin hangi kuralların uygulanmasında taviz verebildiğini öğrenen öğrenciler, buna uygun davranıp sınıf yaşantısı sürecinde istenmeyen ancak esneklik gösterilen bu davranışları sergileyebilirler. Örneğin öğretmen, söz almadan konuşmayı bir kural olarak belirlemiş olmasına rağmen, sınıfta bu davranışa müsaade ediyorsa veya bu davranış karşısında gerekli tepki göstermiyorsa, öğrenciler başkalarının haklarına saygı duymamayı ve kendilerine söz verilmese bile konuşmayı öğrenebilirler (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

c. Ödül/Yaptırım-Ceza

Sınıf içerisinde öğretmenin, kurallara uyan öğrencilere verdiği resmi olmayan ödüllerin ve uymayanlara uyguladığı resmi olmayan yaptırımların veya cezaların neler olduğu da örtük program kapsamında incelenebilir. Kurallara uyulması durumunda verilecek ödüller, uyulmaması durumunda uygulanacak yaptırımlar yönetmeliklerde ve okulun yazılı belgelerinde belirtilmekle birlikte sınıflarda öğrencilere bunlardan farklı ödül veya ceza uygulandığı bilinmektedir. Örneğin öğrencilere fiziksel, psikolojik ve sözel şiddetin uygulandığı araştırmalarla ortaya konmuştur (Gözütok, 1993; Gözütok ve diğerleri, 2006). Bu uygulamalar resmî programlarda, yönetmeliklerde veya okulların yazılı belgelerinde yer almamaktadır. Öğrenciler kurallara uymamaları durumunda öğretmenin statüsünü ve otoritesini kullanarak kendilerini cezalandırabileceğini, kendilerine fiziksel, sözel ya da psikolojik şiddet uygulayabileceğini öğrenebilirler. Öğretmenlerin ödül ve yaptırımları/cezaları nasıl ve hangi durumlarda kullandıkları, sınıfta oluşan örtük programı belirlemek bakımından oldukça önemlidir (Yüksel, 2004, 2005; Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.2.3. Öğretmenin Beklenti, Görüş ve Düşünceleri

Örtük programın sınıf iklimi boyutunda bulunan bu kategori “yetiştirilmek istenen insan tipi”, “öğretmenin resmi olmayan beklentileri”, “öğrenci özellikleri algısı”, “öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini öğretime yansıtması”, ve “öğretmenin uygulamaları ve beklentileri arasındaki tutarlılık” alt kategorilerinden oluşmaktadır. Aşağıda bu kavramlara yönelik açıklamalar yer almaktadır.

a. Yetiştirilmek İstenen İnsan Tipi ve Öğretmen Beklentileri

Bir okuldaki öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerde bulunmasını istedikleri; ancak resmî programlarda veya okulun yazılı dokümanlarında ifade edilmeyen özellikler de örtük program içerisinde değerlendirilebilir. Öğretmen, sınıftaki örtük programın oluşmasında etkili olan ana öğelerden biridir. Öğretmenlerden, resmî programlarda belirtilen özelliklere sahip öğrenciler yetiştirmeleri beklenirken, programlarda belirtilenlerden farklı öğrenmelere sahip öğrenciler yetiştiği bilinmektedir. Örneğin resmî programlarda öğrencilerin Atatürkçü düşünce sistemini, Atatürk'ün ilke ve inkılâplarını benimsemiş biçimde yetişmeleri gerektiği belirtildiği halde, toplumda Atatürk ve Atatürkçü düşünce sistemi karşıtı insanların da

bulunması, sınıflarda öğrencilere resmî programlarda belirtilenlerden farklı şeyler aktarıldığını veya bu değerlerin yeterince işlenemediğini göstermektedir (Veznedaroğlu, 2007).

Öğretmenler bazı durumlarda resmî programlarda yer alan özellikleri kazandırmaya çalışırken sahip olduğu düşünce yapısıyla öğrenci davranışlarını etkilemekte ve onların programlarda yer almayan öğrenmeler edinmelerine sebep olabilmektedir. Resmî programlarda belirtilen demokrasi kültürünü öğrencilere kazandırmaya çalışan öğretmenlerin söylemleriyle davranışları arasında tutarsızlık olabilmektedir. İnsanların kendilerini etkileyecek yasaları çıkarırken demokrasi kültüründen yararlanılmasını, farklı düşünce ve görüşlere saygı duyulmasını ifade eden öğretmen, sınıf içi uygulamalarında bütün kararları tek başına alıyor ve uyguluyor, öğrencileri de bu kararlara uymaya zorluyorsa burada örtük programın varlığından söz edilebilir. (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2004). Buradaki örtük program incelendiğinde; öğretmenin demokrasi kültüründen bahsetmesine, resmi programın gereklerini yerine getiriyor görünmesine rağmen, öğrencilere otoriteye itaat etme ve saygı duyma özelliklerini içeren mesajlar verdiği görülmektedir (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri vardır ve bu beklentilerini öğrenme-öğretme sürecinde açık ya da örtük biçimde ortaya koyarlar. Genelde bu beklentiler öğretmene karşı çıkmama, öğretmenin söylediklerini yapma, ifadelerini doğru kabul etme ve sorgulamama, saygılı davranma, sıra bekleme gibi davranışları kapsamaktadır (Yüksel, 2005).

Anderson'un (2001) belirttiği gibi, örtük programın bir anlamının da resmi eğitim çalışmalarını başarıyla tamamlamak için gerekli olan açıkça belirtilmemiş kurallar olduğu göz önüne alınırsa, öğrencilerin başarılı olmaları veya iyi öğrenci olarak nitelendirilmelerinin beklentilere uygun davranmaktan geçtiği söylenebilir (Veznedaroğlu, 2007). Ahola (2000) üniversitedeki derslerde öğrencilerden, öğretim üyelerinin söylediklerini doğru olarak kabul etmelerinin, onlarla tartışmalarının ve derslerde bilimsel bir dil kullanmalarının beklendiğini belirleyerek, öğretmenlerin sınıf yaşantısı sürecinde bazı beklentileri olduğunu ortaya koymuştur. Resmî programlarda veya okulun yazılı dokümanlarında bulunmayan öğretmen beklentilerinin örtük program hakkında ipuçları vereceği söylenebilir.

b. Öğrenci Özellikleri Algısı

Sınıf ortamına ilişkin öğrenci özellikleri algısı iyi/kötü ve başarılı/başarısız öğrenci algısı yönleriyle inceleyebilir. İlk olarak öğretmenlerin iyi ve kötü öğrencileri nasıl algıladıklarının ortaya konulmasından elde edilen verilerin örtük program hakkında vereceği ipuçları incelenecektir. Daha önce Hargraves'in (1967) ifade ettiği şekliyle öğretmenlerin öğrencileri üç ayrı grupta değerlendirdiğine yer verilmişti. Öğretmenler tarafından iyi olarak nitelenenler onun istek ve beklentilerine uyan, kötü olarak nitelendirilenlerse bu beklentilere karşı çıkan ve uymayan öğrencilerdir (Yüksel, 2004). Öğretmenlerin iyi ve kötü öğrencileri nitelendirirken ortaya koydukları özelliklerin, sınıf ortamında onlardan gerçek beklentilerini belirlemede önemli rol oynayacağı düşünülmektedir.

Resmi programın beklentileriyle öğretmen beklentileri ve iyi öğrenci algısının çeliştiği durumların da yaşanması mümkündür. Resmi program araştırmaya, sorgulamaya, eleştirel düşünmeye, tartışmaya yatkın birey özellikleri beklerken, öğretmenin sınıf ortamındaki iyi öğrenci algısı çekinik, eleştirmeyen, tartışmadan kaçınan, söyleneni yapan, sessiz biçimde oturan, sırasını bekleyen öğrenci olabilir.

Holt'un (1971) da belirttiği gibi, öğrenciler sınıfta arkadaşlarının yanında küçük düşmemek, dolayısıyla öğretmenin otoritesini kendileri üzerinde kullanmasını engellemek için onun istek ve beklentilerine uygun davranabilirler. Dolayısıyla öğretmenin iyi ve kötü öğrencileri nasıl nitelendirdiği sınıf iklimindeki örtük programı ortaya koymak açısından oldukça önemlidir.

Öğrenci özelliklerine ilişkin ikinci algılama boyutu başarılı ve başarısız öğrenci özelliklerine ilişkindir. Öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencileri nasıl algıladıkları da sınıf ortamındaki örtük program hakkında bilgiler verebilir. Öğretmenin doğrudan veya dolaylı olarak başarılı öğrenciye yüklediği özelliklerin farkına varan öğrenciler öğretmen tarafından başarılı görülme için bu özelliklere uygun davranış sergileyebilir. Böylece bu öğrenciler resmî programlarda belirtilmeyen bazı öğrenmeler edinebilirler. Örneğin öğretmenin, başarılı öğrencilere yüklediği sorulara doğru yanıt verme özelliğinin farkına varan öğrenciler, doğru yanıtı bildiklerini gösterebilmek için diğerlerinin haklarını çiğnemeyi, kurallara uymamayı ve diğerleriyle rekabet etmeyi öğrenebilirler (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

c. Öğretmenin İnanç, Düşünce ve Değerlerini Öğretime Yansıtması

Öğretmenlerin inanç, düşünce, norm ve değerleri de örtük programın oluşmasında önemli bir etkidir. Her öğretmenin belli bir görüş, düşünce ve inanç sistemi vardır. Öğretmenler öğretim sürecinde konuları olduğu gibi değil, kendi görüş, düşünce, inanç ve fikirlerini de katarak sunarlar. Bir başka deyişle farkında olarak veya olmayarak öğrencilere kendi değer, düşünce, inanç sistemleriyle ilgili mesajlar aktarırlar. Öğretmenin görüşleriyle resmi programın tutarsızlık gösterdiği durumlarda öğretmenin görüşlerinden oluşan örtük program devreye girerek öğrenciler üzerinde resmî programdan daha etkili duruma gelmektedir. Böylelikle öğrenciler bazen resmî programlarda belirtilenleri değil, öğretmenlerin kendilerine ilettiği norm ve değerleri öğrenmiş olmaktadır. Sınıf ortamında öğretmen tarafından verilen ve resmî programlarda belirtilmeyen bu mesajlar öğrencilerin beklenenlerden farklı öğrenmeler edinmelerinde etkili olmaktadır (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Öğretmenin inanç ve düşüncelerinin örtük programın oluşmasında etkili olduğu değerlendirilen başka bir durum ise öğretmenin konulara ayırdığı zaman ve anlatma biçimidir. Öğretmenler resmî programlarda belirtilen bazı konular üzerinde diğerlerine oranla daha fazla durup bunları daha coşkulu biçimde ele alırken bazı konulara oldukça az zaman ayırıp bu konuları geçiştirmekte ve monoton bir şekilde anlatmaktadırlar. Öğrenciler, bu davranışlarından öğretmenin neyi önemli, neyi önemsiz bulduğunu ve sınava çalışırken hangi konular üzerinde daha çok durulması gerektiğini öğrenebilmektedirler (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

ç. Öğretmenin Uygulamaları ve Beklentileri Arasındaki Tutarlılık

Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında veya sergilediği tutum ve davranışlarında ilettiği mesajlar ile öğrencilerden gözlemlemek üzere ifade ettiği beklentiler arasındaki tutarlılık sınıftaki örtük programın önemli bir parçasıdır. Örneğin öğretmen, öğrencilerden eleştirel ve yaratıcı düşünmelerini, tartışmaya açık olmalarını, öğrencilerden derse aktif katılım beklediğini ifade etmesine rağmen, sınıfta sadece anlatım yöntemini kullanıyorsa, beklentilerle uygulamalar arasında bir tutarsızlık olduğu anlaşılabilir. Böyle bir uygulama sonucunda öğrenciler aslında kendilerinden beklenenlerin eleştirel ya da yaratıcı düşünme, derse katılımı istekli olma değil, öğretmenin anlattıklarını dinleme olduğu mesajını alabilirler. Benzer şekilde öğretmen, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek istediğini

belirtmesine rağmen, öğretmenin dersleri işlerkenki tarzı veya sınavlarda sorduğu sorular bakımından genellikle ezbere dayalı sistemde oluyorsa, öğrencilere derslerde anlatılanları ezberlemeleri ve sınavlarda bunları yazmaları beklendiği mesajını ilettiği söylenebilir (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.2.4. İletişimin Gerçekleştiği Atmosfer

Örtük programın sınıf iklimi boyutunda bulunan bu kategori “öğretmenler öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi”, “öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi” ve “farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler” alt kategorilerinden oluşmaktadır. Aşağıda bu alt kategorilere yönelik açıklamalar yer almaktadır.

a. Öğretmenlerle Öğrenciler Arasındaki İletişim Atmosferi

Öğretmenle öğrenciler arasındaki iletişim süreçlerinin nasıl bir atmosferde geçtiği de örtük programın kapsamı içerisinde yer almaktadır (Yüksel,2004). Öğrencilerin, öğretmenle iletişim kurmada, fikirlerini açıklamada veya öğretmene soru sormada kendilerini rahat hissetme durumları, öğretmen-öğrenci arasında geçen iletişimin sözel, psikolojik veya fiziksel şiddet içerip içermemesi sınıf ikliminin örtük programını oluşturan etkenler arasındadır (Veznedaroğlu, 2007). Öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişimlerinde otoriter davrandıkları, yeterli düzeyde demokratik tutumlar sergilemedikleri, “Otur ve dinle!” mesajı verdikleri, hatta sözel ve fiziksel yaptırımlarda bulunabildikleri araştırmalarla ortaya konmuştur (Gözütok, 1993, 1995; Gözütok ve diğerleri, 2006; Paykoç ve Gündoğdu, 2002). Öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim süreçlerinin böyle olduğu ortamlarda öğrencilerin resmî programlarda belirtilen eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini, demokrasi, saygı, sevgi, hoşgörü gibi değerleri kazanmaları oldukça güçleşecek, öğrenciler daha ziyade pasif olma, itaat etme, sorgulamama, sözel, psikolojik veya fiziksel şiddet kullanma gibi öğrenmeler edineceklerdir (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

b. Öğrenciler Arasındaki İletişim Atmosferi

Öğrenciler arasındaki iletişimin nasıl bir ortamda ve şartlarda geçtiği de örtük program kapsamında değerlendirilmelidir. Resmi programlar aracılığıyla öğrencilere saygı, hoşgörü, demokrasi kültürü gibi değerler kazandırılması amaçlanmaktadır.

Oysa sınıf ortamında öğrenciler birbirlerini dikkate almıyor, birbirlerinin duygu ve düşüncelerine saygı duymuyor, birbirlerine hoşgörülle yaklaşmıyorlarsa amaçlanan değerlerden farklı öğrenmelere sahip olabilirler. Gerek ortaya çıkan bu öğrenme ürünlerinin gerekse bunların edinilmesine aracılık eden atmosferin örtük program hakkında önemli ipuçları verebileceği söylenebilir. Örneğin iletişim, rekabet dolu bir atmosferde gerçekleşiyorsa öğrenciler ön plana çıkmak, başkalarını geride bırakabilmek için diğer öğrencilerin haklarını çiğneme ve onların haklarına saygısızlık etme gibi öğrenmeler edinebilirler (Veznedaroğlu, 2007). Benzer şekilde sınavların değerlendirilme biçimi de öğrenciler arasındaki iletişim ortamını etkilemektedir. Sınavların mutlak değerlendirme yöntemiyle yapıldığı sınıflarda öğrencilerin sınavlara birlikte çalışmaları, not ve doküman paylaşımları söz konusu olurken, işbirliği ağırlıklı bir sınıf ortamı oluşmakta, sınavlarda bağıl değerlendirme yöntemi uygulanan sınıflarda ise rekabetçi bir sınıf atmosferi oluştuğu bilinmektedir.

c. Farklı Düşüncelere Karşı Verilen Tepkiler

Sınıf ortamında ortaya çıkan farklı düşüncelere karşı öğretmen ve öğrenciler tarafından verilen tepkilerde örtük programla ilgili ipuçları vermektedir. Farklılıklara ve farklı düşüncelere saygının demokrasi kültürüyle ilişkili olduğundan hareketle Türkiye’de uygulanan öğretim programlarının temel amaçlarından biri, demokratik değerlerle donanmış bireyler yetiştirmektir. Gözütok (2006) demokrasinin, onu yerleştirecek, koruyacak ve güçlendirecek bireylerin varlığı oranında güvencede olduğunu belirtmiştir. Yazar, demokrasi eğitimiyle öğrencilerin hak ve özgürlüklerini bilen, benimseyen, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyan bireyler haline getirilmeye çalışıldığını ve demokrasinin ancak demokratik ortamlarda öğretilebileceğini belirtmiştir.

Demokrasi onu anlayan, ona inanan, davranışlarını onun temel ilkelerine göre düzenleyen insanlara gereksinim duymaktadır ve belirtilen modeldeki insanların yetiştirilme sorumluluğu eğitime düşmektedir. Okul, demokratik kültürün gelişimine birçok açıdan katkıda bulunabilmektedir. Resmî programların içeriği, sınıfta öğrenci özerkliğine ve katılımına önem veren yöntemlerin kullanılması ve öğretmenin sahip olduğu değerleri davranışlarına yansıtması katkı sağlayacak kaynakların bazılarıdır. Ancak en etkili olanlarından biri de örtük programdır (Doğanay ve diğerleri, 2004).

Öğrenciler demokratik tutum ve davranışları kazanmada, öğretmenin sınıf içinde sarf ettiği sözlerinden daha çok, onun sınıfta ne derece demokratik, hoşgörülü, eşit

davrandığından, söylemlerini davranışlarına ne derece yansıttığından etkilenmektedirler (Doğanay ve diğerleri, 2004). Resmî programlarda demokrasiyle ilgili özellikler belirtilmesine ve öğretmenin sözlü olarak bu durumu eğitim-öğretim etkinliklerine yansıtmasına rağmen, öğrenciler kendisinden farklı düşündüğünde onlara tepki gösteriyorsa, kızıyorsa, onların görüşlerini kabul etmiyorsa veya kendi görüşünü baskıcı bir tutumla kabul ettirmeye çalışıyorsa örtük program aracılığıyla öğrencilere iletilen mesajlar, resmî programlarda belirtilenlerden farklı olacaktır. Bu nedenle, sınıfta öğrencilerin birbirinden veya öğretmenden farklı düşünceleri durumunda öğretmenin ve öğrencilerin gösterdiği tepkilerin neler olduğu örtük programı belirlemede önemli kabul edilebilir (Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.2.5. Öğrenci Özellikleriyle İlgili Öğretmen Önyargıları

Örtük programın sınıf iklimi boyutunda bulunan bu kategori “öğrencilerin bazı özelliklerine yönelik önyargılar” ve “sınıfın tamamına ya da sınıftaki öğrencilerden bazısına yönelik önyargılar” alt kategorilerinden oluşmaktadır. Aşağıda bu alt kategorilere yönelik açıklamalar bulunmaktadır.

a. Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Yönelik Önyargılar

Öğretmenlerin, öğrencilerin isimleri, cinsiyetleri, sosyoekonomik düzeyleri vb. özelliklerine yönelik önyargıları olabilmekte ve bunlar öğrencilerin başarılarını etkilemektedir (Yüksel, 2004). Örneğin kız öğrencilerin daha başarılı ve çalışkan olduğunu düşünen öğretmenlerin sınıflarında kız öğrencilerin, erkek öğrencilerin daha başarılı olduğunu düşünen öğrencilerin sınıflarında ise erkek öğrencilerin daha başarılı oldukları ortaya konmuştur (Meighan, 1996).

Anyon (1983) ve Oakes (1982) yaptıkları araştırmalarda öğretmen davranışlarının öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılık gösterebildiğini ortaya koymuşlardır. Bu görüşler ve araştırma sonuçları öğrencilerin cinsiyet, ad, sosyoekonomik düzeyleri vb. hakkındaki öğretmen önyargılarının sınıfın örtük programının oluşmasında etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin öğretmenin belli adlara veya soyadlara sahip öğrencilere önyargıları varsa bu özelliklere sahip öğrencilere karşı davranışlarında farklılıklar gözlenebilir.

b. Sınıfın Tamamına ya da Sınıftaki Öğrencilerden Bazılarına Yönelik Önyargılar

Öğretmende, okuldaki sınıflardan birinde veya birkaçında bulunan öğrencilerin geneline ya da sınıftaki bazı öğrencilere karşı var olan önyargılar da örtük program hakkında önemli bilgiler verebilmektedir. Okuldaki öğretmenlerde önyargıların oluşmasında öğretmenlerin birbirlerini etkilediklerini de saptanmıştır (Yüksel, 2004). Öğretmenler odasındaki bazı konuşmalar veya öğretmenler arasındaki görüşmeler bu önyargıların oluşmasına aracılık edebilmektedir. Öğrencilerden birinin ya da sınıfın yaramaz veya başarısız olduğunu o sınıfa giren diğer arkadaşlarına söyleyen bir öğretmen, diğer öğretmende ilgili sınıfa ya da öğrenciye karşı önyargılar oluşmasına sebep olabilmektedir. Girdiği sınıf veya öğrenciler hakkında bu tür önyargılar oluşan öğretmenin davranışlarında veya ders işleyişinde farklılıklar oluşabilmektedir. Örneğin sınıftaki bazı öğrencilerin başarısız veya yaramaz olduğunu düşünen öğretmen, bu öğrencilere daha az söz veriyor olabilir. Böylece örtük program aracılığıyla başarısız olduğu düşünülen öğrencilerin daha az konuşmalarının istendiği mesajının iletildiği söylenebilir. Benzer şekilde öğretmen, yaptırımlarını ağırlıklı olarak başarısız ya da yaramaz olduğunu düşündüğü öğrencilere uyguluyorsa, örtük program aracılığıyla başarılıya da uslu olmanın öğretmenin bazı yaptırımlarından uzak kalmayı sağlayacağı şeklinde mesajların iletildiği belirtilebilir (Veznedaroğlu, 2007).

2.1.4.2.6. İşleyişi Öğrenme

Örtük programın sınıf iklimi boyutunda bulunan bu kategori “öğretmenle konuşma biçimi ve öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar”, “sınav sorularına ilişkin tahminde bulunma” ve “sınav sonuçlarına itiraz” alt kategorilerinden oluşmaktadır. Aşağıda bu alt kategorilere yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

a. Öğretmenle Konuşma Biçimi ve Öğretmenin Gözüne Girebilmek için Öğrencilerin Sergiledikleri Davranışlar

Öğrencilerin, öğretmenle iletişim halindeyken kullandıkları konuşma biçimi de örtük program kapsamında değerlendirilmektedir. Örneğin, üniversite düzeyinde örtük programı araştıran Ahola (2000) öğrencilerin derslerde kendilerinden bilimsel bir dil kullanmalarının beklendiğini ve konu hakkında çok fikri olmasa da ikna edici

konuşmanın önemli olduğunu öğrendiklerini belirlemiştir. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulguların, kendileriyle iletişim kurulurken öğretmenlerin bazı beklentilerinin olduğunu, öğrencilerin bunları fark ederek bu beklentilere uygun davrandıklarını gösterdiği söylenebilir.

Öğretmen-öğrenci ilişkileri açısından örtük program kapsamında değerlendirilen bir başka husus ise öğrencilerin sınıfta öğretmenin gözüne girebilmek için sergiledikleri davranışlardır. Çünkü bu davranışlar, öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen hangi öğrenmeleri edindikleri hakkında önemli bilgiler vermektedir. Gordon (2002) öğrencilerin, öğretmenlerin ödül ve cezayı eşit ve sürekli bir biçimde vermediklerini gördüklerinden, onun gözüne girerek kendilerini koruyacaklarını öğrendiklerini belirtmiştir. Öğrenciler bunu başarabilmek için de pek çok davranış sergileyebilirler. Örneğin Holt (1971), bilir gibi gözükmenin öğrencilerin sınıfta kullandıkları stratejilerden biri olduğunu belirtmiştir. Ona göre öğrenciler bir dersin içeriğini öğrenmektense, öğretmenin sorularını en az sıkıntıyla nasıl çevireceklerini öğrenirler.

Öğrencilerin sergiledikleri, öğretmenlerin gözüne girme davranışları üniversite düzeyinde araştırmalara da konu olmuştur. Örneğin Ahola (2000) yaptığı çalışmada üniversite düzeyindeki öğrencilerin otoriteye uyma, öğretim elemanlarını uzman olarak görme, onlarla tartışmama, derslerde bilimsel bir dil kullanma şeklindeki davranışlarının öğretmenlerin gözüne girebilmek ve sıkıntılı durumlarla karşılaşmamak için edinilen öğrenmeleri gösterdiğini belirtmiştir.

b. Sınav Sorularına İlişkin Tahminde Bulunma

Sınıf yaşantısı sürecinde öğrencilerin gözlemler yapması ve öğretmenin sınavlarda soru sorabileceği yerler ve soru tarzları hakkında ipuçları yakalaması örtük program kapsamında yer almaktadır (Yüksel, 2004). Meighan (1996) bu süreçte öğrencileri ipuçlarının farkında, ipuçlarını arayan ve ipuçlarına ilgisiz olarak üçe ayırmaktadır. İpuçlarının farkında olan öğrenciler, sınıftaki davranışlarından, ses tonundan vb. öğretmenin nereleri önemli gördüğünü ve nerelerden soru sorabileceğini anlarlar. İpucu arayan öğrenciler ise öğretmeni gözlemleyerek ipuçları toplamaya çalışırlar. Öğrencilerin, öğretmenin davranışlardan sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin anlam çıkarabildikleri ve sınav sorularına ilişkin tahminde buldukları örtük programlarla ilgili yapılan araştırmalarda da ortaya konmuştur. Örneğin Ahola

(2000) üniversitedeki öğrencilerin sınavlarda çıkabilecek yerlere tahminde bulunabildiklerini ifade etmiştir.

c. Sınav Sonuçlarına İtiraz

Öğrencilerin sınav sonuçlara itiraz edip etmemeleri ve bunların nedenleri de örtük programın öğeleri arasında kabul edilmektedir (Yüksel, 2004). Örtük program kapsamında yapılan araştırmalar, öğrencilerin sınav sonuçları konusunda kendi aralarında konuştuklarını; ancak memnuniyetsizlikleri olsa da şikâyetlerini öğretmenlere iletmediklerini ve sınav sonuçlarına itiraz etmenini iyi bir davranış olmadığını öğrendiklerini ortaya koymuştur (Yüksel, 2002b). Ancak resmî programda öğrencilerden haklarını bilen, sorgulayan, koruyan bireyler olmaları beklenmektedir. Oysa araştırma sonuçlarına göre, öğrencilere örtük program aracılığıyla bu haklarını kullanmamaları gerektiğinin öğretildiği görülmektedir. Benzer şekilde sınıfta demokrasiden bahseden bir öğretmen, öğrencilerin sınavlara itiraz etme haklarını kullanmalarına izin vermiyorsa örtük programın demokrasiden uzak olduğu söylenebilir. Öğrencilerin eğer sınav sonuçlarına itiraz ederlerse öğretmenin tepkisiyle karşılaşacaklarını, öğretmen tarafından “kötü-uyumsuz” öğrenci olarak niteleneceklerini öğrenmeleri örtük program da baskı ve otoritenin yer aldığını gösterebilir (Veznedaroğlu, 2007).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde örtük program konusunda yapılan bazı araştırma ve sonuçları kronolojik sıra takip edilerek incelenmiştir.

Örtük program alanında yapılan araştırmalara geçmeden önce eğitim alanyazında örtük program üzerine yapılan çalışma sayısının hızla arttığını ve bu kavramın giderek popüler bir hale geldiği görülmektedir. İlk yapılan çalışmaların ise çoğu teorik olup, yazarların çeşitli fikirlerini ileri sürdükleri çalışmalardır. Bu fikirlerin ise doğrulunun veya yanlışlığının kanıtlandığı çalışma sayısı oldukça azdır (Yüksel, 2004).

Anyon (1983) araştırmasında sosyal sınıf ile okulda sunulan bilgi ve sınıf içerisinde yapılan faaliyetler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmasının ilk aşamasında belirli sınıflara (işçi, orta, zengin, elit) ait çocukların gittiği okulları tespit etmiştir. Daha sonra işçi sınıfı çocukların gittiği iki, diğer sınıf çocukların gittiği birer okul olmak üzere beş okul, bu beş okulun ise 5. sınıflarını araştırmanın kapsamına dâhil etmiştir. Araştırmada veriler; sınıflarda gözlem yapılarak, öğretmen, öğrenci ve okul yöneticileriyle görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına şu şekilde özetlenebilir:

- Her sınıfa ait okuldaki öğrencilerin kendilerine ait örtük programları vardır ve öğretmenler bunlara uygun öğretim faaliyeti gerçekleştirmektedir.
- Resmi eğitim programlarında yer alan konular arasında neredeyse fark görünmezken, bu konuların öğrencilere sunulmuş biçimleri arasında büyük farklılıklar vardır.
- Alt işçi düzeyinden gelen sınıflardaki öğrencilerin bulunduğu okulda dersler tekdüze ve mekanik biçimde işlenmekte, öğrencilerin soru sormalarına, aktif olmalarına imkân verilmemektedir. Orta sınıf öğrencilerin bulunduğu okulda ise öğretmen ders anlatımı sırasında tahtaya şekiller çizmekte, öğrencilerin konular arasında bağlantılar kurmasına önem vermektedir. Üst (zengin) sınıf sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin devam ettiği okulda öğretmenler öğrencilerin bireysel düşünme, keşif ve yaratıcılığını geliştirmeye gayret göstermekte, onları tartışmaya, fikirlerini açıklamaya teşvik etmektedirler. Elit sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin bulunduğu okulda ise öğretmenler öğrencileri analitik düşünmeye, mantık yürütmeye, problem çözmeye teşvik etmekte ve yönlendirmektedir.

- Anyon böylece okullardaki öğrencilerin sosyoekonomik durumuna göre her okulun bir örtük programı olduğunu ve resmi programda her şey aynı iken, örtük programda büyük farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Anyon'un (1983) araştırma sonuçlarına göre sınıflarda oluşan örtük programın, öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre oluştuğu ifade edilebilir. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe onlara sunulan eğitim-öğretim hizmetlerinin kalitesi artmaktadır. Sosyoekonomik düzeye göre sınıfta öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen becerilerin de farklılaştığı söylenebilir.

Fielding (1981) "Sınıfta Örtük Program" adlı çalışmasında nitel araştırma yöntemi kullanarak ortaöğretim öğrencilerinin, Sosyoloji dersi için algılarını ortaya çıkarmaya yönelik açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu uygulamıştır. Çalışma sonuçları özetle şu şekilde ifade edilebilir:

- Öğrenciler sosyoloji derslerinde sunulan bilgileri, sınıfın dışındaki gerçek dünyayla ilişkisiz bulmaktadırlar.
- Resmî programda bulunan bilgilerin aksine, aslında öğretmenlerin örtük programda sunduğu bilgileri üstün ve değerli kabul etmektedirler.
- Öğrenciler kendi fikirlerinin değersiz ve önemsiz olduğunu düşünmekte, bilgi ve deneyimlerini düşük statülü görmektedirler.

Bu araştırma örtük programla öğrencilere verilen mesajlar hakkında önemli bilgiler vermektedir. Öğrencilerin kendi bilgi ve deneyimlerini öğretmenlere göre düşük statüde görmeyi öğrenmeleri resmî programlarda yer almamaktadır. Öğrencilerin, öğretmenlerin örtük programda sundukları bilgileri, resmî programlarda sunulanlara oranla daha değerli bulmaları ise örtük programın öğrenciler üzerinde bazen resmi programa göre daha etkili olduğu yönündeki görüşleri desteklemektedir.

Oakes (1982) "Sınıfta Sosyal İlişkiler" başlıklı araştırmasında, alt ve üst sosyoekonomik düzeylerden gelen öğrencilerin sınıf içerisindeki sosyal ilişkilerini ve öğretmenlerin bu öğrencilere karşı nasıl davrandıklarını incelemiştir. Yapılan çalışmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- Üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin büyük çoğunluğu beyaz ırktan oluşmaktadır ve üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin oluşturduğu sınıflara ders veren öğretmenler öğrencilerle daha fazla ilgilenmekte, öğrencileri cezalandırıcı hareketlerden kaçınmaktadırlar. Bu sınıflardaki öğrenciler birbirlerine anlayışlı davranmakta, derslerde işbirliğine dayalı etkinlikler yapılmakta ve

öğrenciler derse aktif olarak katılmaktadırlar. Öğrenciler okul yaşantısından zevk almakta ve geleceğe yönelik olumlu beklentiler içerisinde bulunmaktadırlar.

- Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin büyük bölümü siyah ırktan oluşmakta ve öğrenciler arasında uyumsuzluk, tartışma ve kavgalara sıklıkla rastlanmaktadır. Bu sınıflardaki öğrenciler ders sürecinde üst sosyoekonomik düzeydekilere oranla oldukça pasiftirler. Ayrıca, okul yaşantısından tat almamakla birlikte, geleceğe yönelik pek fazla olumlu beklentiye girmemektedirler.

Belirtilen araştırmanın sonuçları incelendiğinde bütün okullarda aynı resmî programlar uygulandığı halde, ortaya çıkan örtük programın öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

Hemmings (2000) “örtük koridor program” adı verdiği çalışmasında sosyoekonomik olarak alt sınıflardan gelen öğrencilerin öğrenim gördüğü iki lisenin koridorlarını inceleyerek okulların örtük programını ortaya koymayı amaçlamıştır. Hemmings ilk olarak okul yöneticileri ve öğretmenlerle görüşülerek dört öğrenci belirlenmiştir. İki ay boyunca öğrencilerle birlikte koridorlarda gezilmiş, birlikte onlarla yemek yemiş, vakit geçirmiştir. Bu öğrenciler ve onların arkadaşları ile mülakat yapmış süreçleri gözlemlemiştir. Araştırma sonuçları özetle şu şekilde belirtilebilir:

- Toplumsal eşitsizliklerin bir sonucu olarak öğrencilerde bir “düşmanlık” kültürü oluşmuştur.
- Öğrenciler isteklerine ulaşmak için uygun olmayan yollara başvurmakta, okul içerisinde zorba ve saldırgan hareketler sergilemektedirler.
- Ayrıca ırk ve cinsiyet ayrımı da yapılmaktadır. Öğrenciler arkadaşlarını kendi ırkları arasından seçmekte, diğer ırklara düşmanlık beslemektedirler.

Hemmings (2000) yaptığı çalışma neticesinde okuldaki örtük programın öğrenciler üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır.

Ahola (2000) tarafından üniversite düzeyinde örtük programı belirlemeye yönelik yapılan araştırma bu alandaki önemli çalışmalardandır. Ahola, Finlandiya’da bir üniversitenin örtük programını ortaya koymak için yaptığı nicel çalışmada, örtük programı; öğrenmeyi öğrenme, mesleği öğrenme, uzman olmayı öğrenme ve oyunu öğrenme olarak dört boyuta ayırmış, Sosyoloji, Tıp ve Eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilere bu boyutlarla ilgili bir ölçek uygulamıştır. Anketteki yer alan maddeler öğrencilerin başarılı olmak ve üniversitede yaşamlarını devam ettirmek için neler yaptıklarını ve üniversitede kendilerine neler öğretildiğini ortaya koymaya yöneliktir.

Ayrıca araştırmacı, araştırmaya katılan öğrencilerle mülakatlar da yapmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

Örtük program kapsamında öğrenciler;

- Az çabayla sınavlardan nasıl geçeceklerini,
- Otoriteye uymak gerektiğini,
- Öğretim elemanlarını uzman olarak görmeyi ve onlarla tartışmamayı,
- Derslerde bilimsel bir dil kullanılmasının beklendiğini,
- Konu hakkında çok fikri olmasa da ikna edici konuşmanın önemli olduğunu,
- Fakülteyle iyi ilişkiler kurmak gerektiğini,
- Sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları aranması gerektiğini,
- Üniversitede okumanın geçer not almaya çalışmaktan ve dersleri geçmekten başka bir şey olmadığını,
- Akademik uzmanlığın, gerçek uzmanlıktan farklı olduğunu ve akademik başarının iş yaşantısında önemli olmadığını öğrenmektedirler.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin, üniversitede başarılı olmak için bir yandan resmî programın beklentilerini yerine getirmeye çalışırken öbür yandan örtük program kapsamında verilen mesajları öğrendikleri görölmektedir. Bu araştırmada elde edilen sonuçların, örtük programın, başarılı olmak için öğrenilmesi gereken; ancak açıkça belirtilmemiş kural, strateji ve davranış biçimi anlamına geldiğini bir kez daha ortaya koyduğu görölmektedir.

Curry (2001) tarafından sınıf ortamında oluşan örtük programı belirlemeye yönelik yapılan çalışma Monroe Teknik Koleji'nde göçmen öğrencilerin devam ettiği bir sınıfta gerçekteşirilmiiştir. Sınıfta İngilizce yazma derslerini gözlemleyen Curry, ayrıca araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler de yapmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- Sınıfta öğrencilerden uysal ve pasif olmaları, yüksek beklentilere sahip olmamaları, kibarca dinlemeleri, hiyerarşik yapıya ve toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranmaları, kendi görüşlerini belirtmemeleri beklenmektedir.
- Öğrencilerden gramer hakkında sorular sormaları beklenmekle birlikte, soru soranlara olumlu dönütler verilmektedir.

Okulun misyon ifadesini de analiz eden araştırmacı, bu ifadeyle sınıfta oluşan örtük program arasında büyük tutarsızlıklar olduğunu tespit etmiştir. Ulaşılan sonuçların, okullarda örtük program aracılığıyla öğrencilere otoriteye itaat etme,

istek ve beklentilerinden vazgeçme, pasif olma gibi özelliklerin kazandırıldığı yönündeki görüşleri desteklediği belirtilebilir.

Yüksel (2002b), tarafından Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin örtük programını ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmada, bu amaç için geliştirilen 20 maddelik "Örtük Programı Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Geliştirilen bu ölçek Eğitim Fakültesi son sınıflarında öğrenim gören 877 öğrenciye uygulamıştır. Uygulanan ölçek "öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin örtük programı" ile "ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin örtük programı" olmak üzere iki faktörden meydana gelmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları şu şekilde özetlenebilir:

- Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin resmî programı haricinde bir de örtük programı vardır ve bu örtük program bazı yönleriyle resmî programla tutarsızlık göstermektedir.
- Bilimsel araştırma yapma konusunda üniversitenin öğrencilere yeteri kadar bilgi ve beceri ile donatmadığı, örtük programın öğrencilere araştırma becerisi kazandırmaktan çok öğretim faaliyeti ağırlıklı olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin öğrenmekten çok, yeterli veya yüksek not olma, derslerde başarılı olma amacı güttükleri belirlenmiştir.
- Öğrenciler sınavlarda daha çok ezbere dayalı sorular sorulduğunu, üst düzey bilişsel beceri gerektiren, yorum ve akıl yürütmeye dayalı soruların sınavlarda pek yer almadığı ifade etmişlerdir.
- Fakülteye bağlı anabilim dallarında genellikle sınav sonuçlarına itiraz edilmemesi gerektiğinin öğretildiği saptanmıştır.

Bu araştırma, ülkemizde öğrencilerin resmî programlarda belirtilenlerin haricinde bazı bilgi, düşünce yapısı, tutum ve inanç öğrendiklerini ve örtük programın resmî programla bazı yönlerden çeliştiğini ortaya koymak açısından oldukça önemlidir. Resmî programlarda özellikle üniversite düzeyinde öğrencilere hakkını bilme ve savunma özelliği kazandırılmaya çalışılırken, örtük programda sınav sonuçlarına itiraz edilmemesi gerektiğinin öğretildiği görülmektedir. Resmi eğitim programlarında öğrencilere eleştirel düşünme, analiz-sentez yapma gibi üst düzey bilişsel beceriler kazandırılması hedeflenirken örtük programda, öğrencilere ezber yapmanın daha işlevsel olduğunun öğretildiği görülmektedir.

Paykoç ve Gündoğdu (2002) tarafından bir ilköğretim okulundaki örtük programla ilgili etkenleri incelemek amacıyla "İlköğretimde Örtük Program ve Önemi"

başlıklı araştırma nitel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Araştırmacılar bu çalışmada okulda yaşanan süreci derinlemesine incelemeye hedeflemişlerdir. Araştırmada veri toplama teknikleri açısından İlköğretim 1-6. sınıflarda gözlem, veli, öğretmen, öğrenci ve okul yöneticileriyle yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme ve doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- Okul öğrencilere “otur ve dinle” mesajı vermektedir.
- Okul ikliminin oluşmasında yöneticiler birincil etkindir.
- Okulda hiyerarşik yapı önemli görülmektedir.
- Atatürkçülük konularına yoğun bir biçimde yer verilmektedir.
- And içme törenlerinde katı bir tutum sergilenmektedir.
- Okuldaki ders dışı etkinlikler oldukça sınırlı, plansız ve yetersizdir.
- Öğrenciler; öğretmenlerin sınavları kendilerine yönelik bir silah olarak kullandıklarını düşünmektedir. Bunun sonucu olarak öğrenciler sınavlarda çıkabilecek yerlere yoğunlaşmaktadırlar.

Bu araştırmanın sonuçları da ilköğretim okulunda resmî programın yanı sıra bir örtük programın varlığını ve bu örtük programın bazı yönleriyle resmi programla örtüşmediğini kanıtlamaktadır. Örneğin resmi programlarda öğrencilere eleştirel düşünme, sorgulama, yaratıcı düşünme gibi üst düzey beceriler kazandırılması hedeflenirken, okulun örtük program aracılığıyla onlara “otur ve dinle” mesajını vermesi, öğrencilerin beklenenden farklı öğrenmeler edinmelerine ve yetişmelerine neden olabilecektir.

Lempp ve Seale (2004), örtük program bağlamında, tıp öğrencilerinin aldıkları eğitimin kalitesi hakkında görüşlerini betimlemek amacıyla araştırma yapmışlardır. Araştırmanın verileri, İngiltere’de bir tıp eğitim kurumunda yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler, birçok rol model örneklerinin bulunduğunu, öğretmenlerini etkili ve kolaylıkla yaklaşabilecek değerli kişiler olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Okulda hiyerarşik ve yarışmacı bir atmosferin bulunduğu, özellikle klinik eğitim süresince sistematik olmayan bir öğretimin ve öğretirken küçük düşürücü davranışların olduğu diğer bulgular arasındadır. Bu bulgulardan hareketle, araştırmacılar, son sınıf tıp eğitiminde dönüşüm yapabilmek için açık programdaki reformların yanı sıra örtük programa da önem verilmesini önermişlerdir.

Doğanay ve Sarı (2004) ilköğretimdeki öğrencilere temel demokratik değerlerin hangi düzeyde kazandırıldığını ve bu değerlerin kazandırılmasında açık ve örtük programın hangi ölçüde etkili olduğunu belirlemek amacıyla çalışma yürütmüşlerdir. Çalışma Adana ili içerisinde yer alan alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki üç ilköğretim okulu kapsamaktadır. Araştırma süresince bu okullarda eğitim gören öğrencilere “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” ile “Demokratik Değerleri Kazanma Süreci Anketi” uygulanmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ise “Demokratik Değerlerin Kazandırılması Gereksinimi Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların bazıları şu şekilde özetlenebilir:

- Temel demokratik değerler olarak ele alınan bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması hakkındaki öğrenci görüşleri öğretmen görüşlerinden anlamlı biçimde yüksektir.
- Öğretmenler temel demokratik değerlerin kazandırılmasında problemin kaynağını daha çok öğrencilerdeki eksiklikler olarak görmektedirler. Öğretmenler demokratik değerlerin kazanımında sorunları daha çok kendi dışındaki kaynaklarda bulmaktadırlar.
- Öğretmenlerin, öğrencilere bu değerlerin kazanımı konusundaki önerileri sırasıyla, öğretmenin sınıfta model olması, sınıf ortamının daha demokratik hale getirilmesi, ders konularının gerçek hayatla bütünleştirilmesi, öğretim yöntem-tekniklerinin çeşitlendirilmesi ve program içeriğine yeni konular eklenmesi, bazı konuların içerikten çıkarılması şeklindedir.

Araştırma sonucunda öğretmenler demokratik değerlerin kazanılmamasının nedenlerini daha çok öğrenci ve ailelerinde bulurken, ortaya attıkları önerilerin kendileriyle bağlantılı olması, önerilerde kendilerine sorumluluk yüklemeleri dikkate değer bulunmuştur.

Dickerson (2007) doktora tez çalışmasında, kendi çalıştığı lise düzeyi okulda ve sınıf içinde örtük programın nasıl işlediği incelemiştir. Nitel yöntemin kullanıldığı bu araştırmada, ölçme ve değerlendirme belgeleri, öğretmen kimliğiyle araştırmacının kendi hazırladığı eğitimsel dokümanlar ve diğer bazı dokümanlar analiz edilmiş, ayrıca çeşitli gözlemler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sıklıkla etiketlendiği (labeled), bu etiketlerin öğrencilerin kendileri tarafından sürdürülen bir kader (prophecy) haline geldiği ve bu öğrencilerin bu etiketlerle asla baş

edemedikleri ortaya çıkarılmıştır. Bu etiketler altında ezilen öğrencilerin bu durumdan kurtulmak için çabalamadıkları görülmüştür.

Sarı (2007), okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevini araştırmıştır. Araştırmacı çalışmasını yüksek ve düşük yaşam kalitelerine sahip iki okulda yürütmüş ve özetle şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Alt sosyoekonomik düzeydeki okullara ait yaşam kalitesi en düşüktür.
- Eşitlik ve insan onuruna saygı değerlerine uygun davranışları yüksek yaşam kalitesine sahip okuldaki öğretmenler, düşük yaşam kalitesindeki öğretmene göre daha çok sergilemektedir.
- Eşitlik ve insan onuruna saygı değerlerine yüksek yaşam kalitesine sahip okuldaki öğrenciler, düşük yaşam kalitesindeki okuldaki öğrencilere göre daha çok sahiptirler.
- İki sosyoekonomik düzey okulun örtük programında da demokratik değerlerle uyumsuz özellikler bulunmakla birlikte; düşük yaşam kalitesine sahip okulda uyumsuzluk gösteren özellik miktarı daha fazladır. Bunun paralelinde düşük yaşam kalitesine sahip okulda öğrenciler antidemokratik davranışları daha fazla sergilemektedirler.

Veznedaroğlu (2007) tarafından okulun örtük program öğelerini “okul iklimi” ve “sınıf iklimi” boyutlarıyla belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada nitel yöntem kullanılmış, veriler görüşme, gözlem ve doküman analiziyle elde edilmiştir. Araştırma, özel bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Bu özel okulun dördüncü sınıflarından iki şube seçilmiştir. Seçilen şubeler kendi içlerinde birer durum olarak kabul edilmiş ve bunlardan karşılaştırılabilir veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Örtük programın okul iklimi boyutuyla ilgili veri toplamak için yönetici, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler ve okulda gözlemler yapılmıştır. Ayrıca okulun bazı belgeleri doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen bulgular resmî eğitim programlarıyla ve okulun yazılı belgeleriyle karşılaştırılmış, okulun ve sınıfların örtük programını oluşturan öğeler belirlenmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulardan okul iklimi boyutuyla ilgili olanlar şu şekilde özetlenebilir:

- Öğrenciler, kurallara uymanın akademik başarıyı arttırdığını, okulda kabul görüp rahat olmayı sağladığını, kurallara uymadıkları durumlarda ise kızma ve ceza

verme gibi yazılı olmayan yaptırımların kendilerine uygulanabileceğini öğrenmişlerdir.

- Okulda kabul edilmek ve oyun oynamak baskın olmakla ilişkilendirilmekte, öğrenciler arasında lider ve baskın olmayı istemekten kaynaklanan olumsuz bir rekabet ortamı bulunmaktadır. Bu olumsuz rekabet ortamı sözlü ve fiziksel şiddete, baskın olmayı dışlamaya neden olmaktadır.

- Okulda bayrak törenleri, andımızın okunması, millî ve özel günlerle ilgili tören ve kutlamalara çok önem verilmektedir. Yine okulda kültürel, sosyal, bilimsel ve sportif etkinlikler önemli görülmekte ve öğrencilerin bunlara katılımı beklenmektedir.

- Kurumda gelişmeye, araştırma ve geliştirme faaliyetlerine önem verilmektedir. Kurum yönetici, öğretmen ve öğrencilere kendilerini geliştirebilecekleri ve araştırma yapabilecekleri olanaklar sağlamaktadır.

Çalışma sonuçlarının sınıf iklimi boyutuna yönelik elde edilen bulgular ise şöyle özetlenebilir:

- Her iki şubede de öğretmen masasının ve sıraların yerleşimiyle öğrencilere öğretmenin üst, öğrencilerin ast olmadığı yönünde mesajlar verilmektedir.

- Her iki şubede öğrencilerden yazılı kurallarla birlikte yazılı olmayan bazı kurallara da uymaları beklenmektedir. Öğretmenler sınıfta birer otorite ve güç kaynağı olarak bulunmaktadırlar. Öğrenciler kurallara uymadıkları durumlarda öğretmenlerin güç ve otoritelerini kullanarak kendilerine yazılı olmayan bazı yaptırımlar uygulayabileceklerini öğrenmişlerdir.

- Öğrenciler kendi bilgi ve düşüncelerini öğretmenlerin bilgi ve düşüncelerine göre daha değersiz bulmakta, öğretmenin düşünceleri karşısında kendi düşüncelerinden vazgeçmektedirler.

- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçladıklarını belirtmelerine rağmen, öğretmenlerin sınıfta ve sınavlarda sordukları soruların çoğunluğu bilgi düzeyindedir.

- Her iki şubedeki öğrencilerin çoğunluğu, öğretmenlerin sözlerinden ve davranışlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları yakalayabilmektedirler.

Veznedaroğlu'nun (2007) yapmış olduğu çalışma örtük programı okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarıyla ayrı değerlendirmesi ve her bir boyuta ait kategori ve alt kategorileri somutlaştırması açısından oldukça önemlidir. Yaptığı çalışma sonucunda hem okul iklimi hem sınıf iklimi boyutuyla ilköğretim okulunda yürütülen

resmi programın yanında önemli bir örtük programın da bulunduğunu ortaya koymuştur.

Yüksel (2007) tarafından yapılan çalışmada Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim iş ve Müzik öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik düşüncelerinde örtük programın etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel bir durum çalışması olarak yürütülen araştırmada ortaya çıkan bulgular; resmi programa rağmen ana bilim dallarının örtük programı öğrencileri alan öğretmeni değil, alan uzmanı olarak yetiştirmeyi amaçladığını göstermiştir. Alan derslerine giren öğretim elemanlarının sürekli ana bilim dalında bulunması, buna karşılık öğretmenlik meslek bilgisi derslerine giren öğretim elemanlarının ise ana bilim dalı dışından olması ve sadece haftada bir gün derse gelmesi, alandaki öğretim elemanlarının daha etkili olmasına neden olmaktadır. Böylece alan derslerine giren öğretim elemanları örtük programı daha çok etkilemekte ve belirlemektedir. Öğrenciler öğretmenlik mesleğini önemli görmekle birlikte, genelde öğretmenliğe olumsuz bakmakta, alan derslerine daha fazla ilgi göstermekte, öğretmenlik meslek derslerine giren öğretim elemanlarıyla iletişim kurmada problem yaşamaktadır. Ayrıca öğrenciler alan ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin birbirinden kopuk olarak işlendiğini düşünmektedir.

Tuncel (2008) sınıfın fiziki ortamından kaynaklanan örtük programın, duyuşsal özelliklerin gelişimini nasıl etkilediğini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına yer vererek “iç içe geçmiş tek durum” deseni kullanmıştır. Araştırma; öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme”, “Sınıf Yönetimi” ve “Rehberlik” derslerinde gerçekleştirilmiştir. Kullanılan yöntemin gücünü artırmak amacıyla yöntem ve veri çeşitlemesine gidilmiştir. Çalışma alanını Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla “sınıf içi gözlem formu”, “öğretim elemanı görüşme formu” ve “öğrenci odak grup görüşme formu” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda sınıfın fiziki ortamının, öğretim elemanının ders programı gereği gerçekleştirmek istediği etkinlikleri ve etkileşimi sınırlandırdığı belirlenmiştir. Sınıfın fiziki ortamından kaynaklanan örtük program; öğrencilerde öğrenci görüşlerine değer verilmediği, öğretmenlik meslek bilgisi derslerine önem verilmediği algısına neden olduğu ve öğrencilerin derse katılım isteğini azalttığı biçiminde şekillenmiştir.

Thornberg (2009), okul sisteminde iyi öğrencinin moral yapısını belirleyen okul kurallarını örtük program bağlamında incelemiştir. İki ilköğretim okulunda toplam 141 öğrenci ve 13 öğretmenin katılımıyla yürütülen çalışmada gözlem, ses kayıtları ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kurallar sisteminin, çocukları iyi bir öğrencinin moral yapısına alıştırdığı bulunmuştur. Bu durum iki boyutta gerçekleşmektedir; iyi bir arkadaş ve davranışlarıyla iyi bir öğrenci. Ayrıca, okulun örtük programında yer alan vatandaşlık eğitiminin kaynağını (1) başkalarını incitmeyen ve iyi davranan, (2) toplumla uyumlu olan ve hukuka uyan, (3) sorumluluk alan ve üstün çaba harcayan iyi bir vatandaş özelliklerinden aldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yangın ve Dindar (2010) öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda örtük programın varlığını ve okullarda hangi yönde daha çok kendini gösterdiğini belirlemek için araştırma yapmışlardır. Araştırmalarını Siirt il merkezinde yer alan bir ilköğretim okulunda gerçekleştirmişlerdir. Araştırmadan elde sonuçlardan; okullarda bilgisayar laboratuvarları mevcut olmasına rağmen kullanımında okul yönetiminin tek yetkili olduğu, laboratuvarların devamlı kapalı durumda tutulduğu, kullanılmak istendiğinde anahtarının yetkili idareciden alınması gerektiği ortaya çıkarılmıştır. Resmi olarak kullanımda öğrenci merkezli öğretimi benimseyen öğretim programı olmasına rağmen öğretmenlerin, öğrencilerin bilişsel, psikomotor durumlarını ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmadan dersleri işledikleri, bundan dolayı okullarda başarıları yüksek ve çok düşük öğrencileri geliştirici etkinlikler yapmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlere göre öğrencilerin tanınmasından belirleyici ölçüt ders notları olarak görülmektedir. Buna karşın öğretmenler tüm öğrencilerin aktif biçimde öğrenme-öğretme etkinliklerine katılımını beklemektedirler.

Başar (2011) öğrenme-öğretme sürecinde örtük programın sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını nasıl etkilediğini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmayı Uşak İli örneği üzerinden yürütmüştür. Bu çalışmada nitel durum çalışmasına yer verilmiş ve araştırmanın amacına uygun olan iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmede örtük program tek durum olarak alınmıştır. Araştırmanın alt birimlerini sınıf ortamındaki öğrenme-öğretme sürecindeki tüm dersler, sınıf yönetimi ve rehberlik faaliyetleri oluşturmaktadır. Kullanılan yöntemin gücünü artırmak için veri çeşitlemesine gidilmiştir. Yöntem çeşitlemesini sağlayabilmek için “kamera ile gözlem”, “gözlem” ve “görüşme” yöntemleri uygulanmıştır.

Çalışmanın evrenini Uşak il merkezinden üç, bir ilçe ve bir köy ilköğretim okulu ile bu okullarda görev yapan otuz öğretmen ile elli öğrenci oluşturmaktadır. Gözlem yapılan sınıflardan, gözlem esnasında sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışı gösterdiği tespit edilen yirmi öğrenci amaçlı örnekleme oluşturmuştur. Sınıflarda en çok görülen sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları iletişime yönelik davranışlardır. Sınıf öğretmenlerinin iletişime yönelik sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmede yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri, şiddete ve sınıf arkadaşlarına yönelik sınıf içi istenmeyen davranışları fark ederken, kaygıdan kaynaklanan davranışları fark etmemektedirler. Öğretmenler kendilerine yönelik istenmeyen öğrenci davranışlarını ve iletişime yönelik sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını da önemsememektedirler. Sınıf öğretmenlerinin kaygı davranışlarıyla ilgili öğrencilerin verdiği mesajı alamadıkları, iletişime yönelik davranışları da sınıf içi istenmeyen davranış olarak algılamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri sınıf içi istenmeyen davranışları yönetmede uyarı ve görmezden gelme yaklaşımını daha çok tercih etmektedirler. Ceza verme yöntemini pek kullanmamaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmek için ceza yöntemini kullanmadıkları saptanmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmede sınıf içi örtük programı doğru olarak uyguladıklarında başarılı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Çubukçu (2011), ilköğretim okullarında karakter eğitimi kapsamında değerlerin kazandırılmasında örtük programın önemini ortaya çıkarmak düşüncesiyle çalışma yürütmüştür. Bu çalışma belirtilen düşünceyle ilköğretim programlarının uygulanması sürecinde okullarda yapılan örtük programı destekleyici etkinlikler ve bu etkinliklere katılan öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırma, 2009-2010 eğitim öğretim yılı içerisinde Eskişehir ili MEB'e bağlı 3 ilköğretim okulunun örtük programı destekleyici yaptıkları etkinliklerin incelenmesi ve bu etkinliklere katılan öğrencilerin görüşleri çerçevesinde yürütülmüştür. Verilerin analizinde doküman incelemesi ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir il merkezindeki 3 ilköğretim okuluna devam eden 6. 7. ve 8. sınıf olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim programlarının değerlere yer verdiği ve değerlerin kazanılması, içselleşmesi sürecinde örtük programı destekleyici etkinliklerin önemli bir yer tuttuğu belirlenmiştir.

Yeşilyurt ve Kurt (2012) ilköğretim 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin görüşleri doğrultusunda resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin değerleri kazandırmasındaki etkililik düzeyini ve yollarını belirlemek amacıyla çalışma yapmışlardır. Tarama modelinden yararlanılarak yapılan araştırmanın evrenini 2011-2012 akademik yılı ikinci döneminde, Konya ili merkez ilçelerinde yer alan ilköğretim okulları ikinci kademe 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. “Benzeşik örnekleme yöntemi” kullanılarak belirlenen araştırmanın örneklemini, altı ilköğretim okulunda öğrenim gören 526 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın “İlköğretim Programlarında Yer Alan Değerleri Kazanma Yolları Anketi” ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle şu genel sonuçlara ulaşılmıştır. Kişisel ve evrensel değerler ile milli değerlerin öğrencilere kazandırılmasında resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin üçünün de çok etkili olduğu tespit edilmiştir. İstatistiksel açıdan aralarında fazla bir fark olmamasına rağmen, değerlerin kazandırılmasında birinci derecede okul dışı etmenlerin, ikinci derecede resmi programın, üçüncü derecede ise örtük programın daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Çengel (2013) tarafından yapılan çalışma meslek lisesi dokuzuncu sınıflarda öğrencilerin algılarına göre sınıf iklimini belirlemek ve olumlu ve olumsuz sınıf iklimine sahip iki sınıfta sınıf içi etkileşimin örtük program açısından nasıl farklılaştığını açıklamayı amaçlamıştır. Bu amaçla sıralı açıklayıcı karma modele dayalı olarak araştırma desenlenmiştir. Öncelikle araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğrenciler Tarafından Algılanan Sınıf İklimi Ölçeği” (ÖTASİÖ) tüm dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Şubelerin toplam boyut ve alt boyutlar açısından aldıkları ortalama ve standart sapma puanları belirlenmiş, şubeler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı çoklu gruplu medyan testi ve ANOVA testleri ile belirlenmiştir. Bu analizler sonucunda, olumlu ve olumsuz sınıf iklimine sahip iki sınıf belirlenmiş, bu iki sınıfta 3 ay süreyle gözlemler gerçekleştirilmiştir. Gözlem sürecinin sonunda üst, orta ve alt başarı grubundan 3'er olmak üzere 9, iki şubeden toplam 18 öğrenci ve iki şubede derse giren bir öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda olumlu sınıf iklimine sahip sınıfta, öğrencilerin akademik olarak derslerle daha az ilgilenmesinin sonucu olarak, daha çok gürültü olduğu, sınıf kuralları ile ilgili daha çok belirsizlik yaşandığı, öğretmenlerin öğrencilere daha çok müdahale ettiği ve öğretmenlerden öğrencilere olumsuz olarak nitelendirilebilecek davranışların daha sık gerçekleştiği gözlenmiştir. Bu durum,

öğrencilerin ders işlenmesi ile ilgili süreçlere “direnmesi” ile açıklanmıştır. Bununla birlikte, akademik olarak derslere karşı ilgisiz olmalarına karşın olumlu sınıf iklimine sahip sınıfta, öğrenciler öğretmenlerin verdikleri sözlü notlarının kendileri için ne kadar önemli olduğunun farkındadır ve olumlu sözlü notu sağlamada bir araç olarak “öğretmenlere iltifat etme” yolunu seçmektedirler. Sonuç olarak yapılan genel değerlendirmede her iki sınıfta da olumsuz kategoride değerlendirilebilecek davranışların olumlu kategoride değerlendirilebilecek davranışlardan hem çeşitlilik hem de gözlenme sıklığı açısından fazla olduğu görülmüştür.

Şahan (2014a) tarafından velilerin okul ve öğretmen seçimindeki ölçütlerine örtük programın etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada betimsel nitelikli tarama modeli benimsenmiş nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Veriler 202 özel okul velisinden “Velilerin Okul Seçimindeki Ölçütleri” ve “Velilerin Öğretmen Seçimindeki Ölçütleri” ölçekleri kullanılarak elde edilmiştir. Ayrıca 12 veliden görüşme formu kullanılarak veri toplanmıştır. Velilerin okul ve öğretmen seçimindeki ölçütlere ilişkin görüşlerini yansıtan puanlar belirlenen sınır aralıkları ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Görüşler arasında mezun oldukları okullara göre anlamlı farkın olup olmadığını test etmek amacıyla “Anova” ve “t-testi” kullanılmıştır. Analiz sonuçlarında farkın anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiş, karşılaştırma tablolarında sadece farkın anlamlı olduğu maddelere ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Görüşme ile elde edilen verilerin yorumlanmasında ise içerik analizi kullanılmış, yorumun desteklenmesi amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Sonuç olarak okul ve öğretmen seçiminde temel ölçütlerin okula ve öğretmene ilişkin örtük programı yansıtan özelliklerden oluştuğu, okula göre öğretmen seçiminin daha ön planda olduğu ve öğretmen niteliğinin okul seçiminde en temel belirleyici ölçüt olduğu saptanmıştır.

Bolat (2014) öğrenci görüşleri yardımıyla okulun örtük programını belirlenmeye çalıştığı araştırmasını 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Çubuk İlçesi sınırları içinde yer alan bir ilkokulun dördüncü sınıflarından rastlantısal olarak seçilen bir sınıftaki öğrencilerin görüşlerini alarak yapmıştır. Araştırmacı tarafından daha önceden belirlenen görüşme soruları, görüşme ortamında öğrencilere yöneltilmiş ve öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların içerik analizleri yapılarak bulgular ve yorumlar yapılmıştır. Bu çalışma ile öğretmen kişilik özellikleri, öğretmen öğrenci ilişkileri, öğretmen mesleki bilgisi özellikleri, sınıf ortamı ve bu ortamda uygulanan ödül ve cezalara ilişkin bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuç olarak;

- Öğrencilerin öğretmenlerinin kişilik özellikleri hakkında olumlu görüşlere sahip olduğu,
- Öğretmenin öğretme-öğrenme süreçlerinde görüşlerini, inançlarını, değer ve beklentilerini açıkça veya örtük bir şekilde öğrencilerine iletmediği,
- Araştırmanın yapıldığı sınıf ortamı ile ilgili bazı sorunların olduğu, bu sorunların akran gruplarıyla ilgili sorunlar temelinde oluştuğu, bu sınıfın en önemli sorununun kavga ve küfür olduğu,
- Öğretmenin sınıf ortamında uyguladığı ödül ve cezalara bakıldığında öğrencilerin şiddete olan eğilimlerini artıracak net bir veri bulunamamakla birlikte öğretmenin şiddet uyguladığı,
- Öğretmenin cezaların yanında ödüllere de yer verdiği, manevi ve maddi ödüllerin kullanıldığı sınıfta en göze çarpan ödülün test hediye edilmesi olduğu görülmüştür.

Boztaş ve Tezci (2015) tarafından “Tutum ve Değerler” kapsamında Polis Meslek Yüksek Okulu’nda (PMYO) uygulanmakta olan örtük programı belirlemek amacıyla yapılan çalışmada nitel ve nicel yöntem birlikte kullanılmıştır. Çalışma Balıkesir PMYO’da yürütülmüştür. Durum çalışması desenine göre tasarlanan araştırmada üç tane çalışma grubu oluşturulmuştur. 574 öğrenciye yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen okula, mesleğe ve Polis Özel Harekât (PÖH) branşına yönelik tutum ölçekleri uygulanmıştır. Tutum ölçeklerinden aldıkları puanlarına göre öğrencilerle görüşme yapmak için amaçlı örnekleme yapılmıştır. Üçüncü çalışma grubu olarak ise öğretim görevlilerinden geldikleri kaynaklara göre amaçlı örnekleme yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak mesleğe, okula ve polis özel harekât branşına yönelik tutum düzeylerini ölçmek amacıyla 5’li Likert tutum ölçeklerinin yanı sıra öğrenci ve öğretim görevlisi görüşme formu ile öğrencilere yazdırılan kompozisyon kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucuna göre elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- Öğretim görevlilerince ortaya konulan öğrenme yaşantıları bağlamında, öğretim görevlilerinin eşit derecede en çok tecrübe paylaşımı yaptıkları ve öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine önem verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin perspektifinden kendilerine sağlanan öğrenme yaşantıları bağlamında öğrenciler, okuldaki ders başarısı dışında kendileriyle en çok tecrübe paylaşımı yapıldığını belirtmişlerdir.
- Gerek nicel verilerle nitel veriler, gerekse öğrencilerle öğretim görevlilerinden elde edilen bulgular tutarlı çıkmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, örtük programa yönelik kuramsal yaklaşımlardan işlevsel (yapısal fonksiyonanalist) yaklaşımın savları ile daha çok bağdaşıklık gösterdiği görülmektedir. Yani PMYO'da var olan örtük program daha çok polis adaylarını gerçek görev koşullarına hazırlama, toplumsal ve mesleki süreçlere uyumlarını kolaylaştırmada etkili olmaktadır. Ayrıca bu çalışma eğitim sistemleri açısından Türkiye'deki ilk, orta, lise ve niversite dengi okullar dışında yapılan bir örtük program araştırması olması bakımından önemli kabul edilebilir.

3. YÖNTEM

Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem/çalışma grubu, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi, veri toplama araçlarının ve verilerin geçerliği ve güvenilirliği başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Örtük program konusunda önemli otoritelerden biri olan Gordon (1984) bu konuda araştırma yapmada önemli metodolojik problemler olduğunu belirtmiş ve öğrencinin örtük program aracılığıyla ne öğrendiğini tespit etmenin zorluğunu vurgulamıştır. Lokomski'de (1988) örtük program araştırmalarında en önemli zorluk olarak örtük programda öğrencilerin ne öğrendiğinin, öğretmenlerin de ne öğrettiklerinin farkında olmamalarını görmektedir. Çünkü örtük programın mesajları çoğunlukla bazen bilinçsizce ve farkında olmadan verilmekte veya alınmaktadır.

Gordon (1984) geleneksel deneysel çalışmalar ile (ön test-son test veya deney - kontrol grubu gibi) örtük programın tespit edilemeyeceğini ve öğrencilerin bu programdan ne elde ettiklerinin ortaya çıkarılamayacağını belirtmiştir. Dolayısıyla Gordon (1984) örtük programın tespit edilmesinde büyük ölçüde nitel araştırma yönteminden yararlanılmasının uygun olacağını ifade etmiştir.

Nitel araştırma “gözlem ve görüşme gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekleştiği ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004: 19).

Nitel araştırma yöntemi; bilimsel araştırmalarda sayısallığı ön plana alan ve istatistikî analizleri sıklıkla kullanan nicel araştırmalara alternatif olarak ortaya konulmuş bir yöntemdir. Nitel araştırmalar, psikolojik ölçümler, eğitsel süreçler ve sosyal olaylar hakkında nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlamaktadır. Geleneksel araştırmalarla toplanamayan bazı önemli veri ya da bilgiler derinlemesine görüşme yöntemlerinin uygulandığı, ayrıntılı gözlem çalışmalarının yapıldığı ya da içerik analiziyle anlam derinliklerinin sorgulandığı nitel araştırma yöntemleriyle toplanır (Tavşancıl ve Aslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2004; Yüksel, 2004; Balcı, 2013; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak ve Akgün, 2014).

Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulundaki örtük program kapsamını okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarıyla gözlem ve görüşme yoluyla elde

edilen veriler çerçevesinde derinlemesine ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma nitel bir araştırmadır.

Araştırma, bir durum çalışması biçiminde örgütlenmiştir. Durum çalışmaları “bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem” olarak tanımlanmaktadır (Mc Millan, 2000). Araştırmalarda durum çalışması bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek, bir olayı değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır (Balcı, 2013; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Durum çalışmalarında “ne”, “nasıl”, ve “neden” sorularına cevap arayan araştırmacı belgeler, doğrudan ya da katımlı gözlemler, görüşmeler, fiziki nesnelere ya da eşyalar kullanarak bir olgu ya da olayı derinliğine inceler (Yıldırım ve Şimşek 2004).

Durum çalışması sürecinde; subay ve astsubay yetiştirme eğitimlerinin verildiği okul ve sınıf ortamında gözlem yapılarak öğrencilere kazandırmaya çalışılan özellikler ile programın uygulanışı sırasında oluşan örtük program öğeleri belirlenerek “ne” sorusuna cevap aranmıştır. Örtük program öğelerinin ne tür etkileşimler sonucu oluştuğunun belirlenmesi amacıyla öğretmen, idareci ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ile “nasıl” ve “neden” sorularına cevap verilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma deseninin oluşturulmasında olay sayısı bakımından “Bütüncül Çoklu Durum Deseni”nden yararlanılmıştır. Bu desende birden çok kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Var olan her durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2004; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda katılımcıların (çalışma grubu) amaçlı olarak belirlenmesi daha uygun bir yol olarak görülmektedir. Araştırmacılar genellikle daha derinlemesine bilgi elde etmek istediklerinden çalışmalarında uygun örnekleme seçmekten sorumludurlar. Bu nedenle nitel araştırmalarda olasılık temelli (seçkisiz) örnekleme yöntemi genellikle tercih edilmez. Çünkü buradaki amaç katılımcının daha geniş bir kitleyi temsil etmesi değil, konu hakkında daha fazla bilgi toplayabilecek bir kişi olmasıdır. Ancak nitel araştırmalar raporlanırken neden ve

nasıl ilgili kişilerin çalışma grubuna seçildiği belirtilmelidir (Balcı, 2013; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Nitel araştırmalarda benzer kişiler, gruplar ya da durumlar üzerine genellemeler yapılması amaçlanmamaktadır. (Bogdan ve Biklen, 1992). Bu çalışmada da araştırma sonucunda ulaşılabilecek bilgilerin genellenebileceği bir evren ve bunu temsil eden bir örneklem bulunmamaktadır. Bu nedenle araştırma bir çalışma grubu oluşturularak yürütülmüştür. Ancak çalışma grubunun oluşturulmasında nitel araştırmada kullanılan iki örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu örnekleme yöntemleri maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabildirlik.

Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmasıyla çeşitlilik sağlamak yoluyla çeşitlilik arz eden durumlar arasında ne tür ortaklık ve benzerliklerin var olduğunu da belirlenebilir. Bu yöntemle görece olarak oluşturulan küçük bir örnekleme, çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaya sağlar. Çeşitliliğin arasında paylaşılan ortak olguların varlığını bulmaya çalışarak, problemin farklı boyutları ortaya konulmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2004; Balcı, 2013). Kolay ulaşılabirlik örnekleme yönteminin kullanılmasındaki amaç ise araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırmaktır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesi esastır (Yıldırım ve Şimşek, 2004; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Araştırmanın yürütülmesi sırasında oluşturulan çalışma grubunun belirtilen örnekleme yöntemleriyle nasıl meydana getirildiğini açıklamadan önce çalışmanın yürütüldüğü okul, okulun öğrencileri, okulda verilen eğitimler ve okulda görevli personel hakkında bilgi vermek faydalı olacaktır.

Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda Hava Kuvvetlerine dış kaynaktan (sivil üniversite mezunlarından) temin edilen subay ve astsubay adaylarına eğitimler verilmektedir. Temin edildikten sonra eğitime başlayan öğrencilerden mezuniyet sonrasında subay⁵ olacaklar “subay adayı”, astsubay⁶ olacaklar ise “astsubay adayı” olarak isimlendirilmektedir. Subay adayları çeşitli

⁵**Subay:** Hususi kanuna göre Silahlı Kuvvetlere intisabeden asteğmeden mareşale (büyük amirale) kadar rütbeyi haiz olan askerdir (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.3).

⁶**Astsubay:** Hususi kanununa göre Silahlı Kuvvetlere katılan astsubay çavuştan astsubay kıdemli başçavuşa kadar rütbeyi haiz olan askerdir. (211 sayılı, 01 Eylül 1961 tarihli TSK İç Hizmet Kanunu, Md.3).

üniversitelerin en az dört yıllık fakülte veya yüksekokullarından mezun kişilerdir. Astsubay adayları ise çeşitli üniversitelerin en az iki yıllık meslek yüksekokullarından mezun olmuşlardır. Okulda subay ve astsubay adayları aynı dönemde eğitim almamakta, birbirlerini görmemektedirler. Okul yatılı okul sistemiyle çalışmakta, subay ve astsubay adayları okula katılışlarından, mezuniyetlerine kadar okul binası içerisinde ve diğer alanlarda (askeri eğitim alanı, spor salonu, yemekhane vb.) vakitlerini geçirmektedirler.

Subay adaylarına verilen eğitime “subay yetiştirme eğitimi”, astsubay adaylarına verilen eğitime “astsubay yetiştirme eğitimi” adı verilmektedir. Subay ve astsubay yetiştirme eğitimlerinin toplam süreleri aynıdır ve eğitim içeriklerinde bazı bölümler benzerlik göstermektedir. Fakat eğitimlerin hedef kitle özellikleri, resmi eğitim programları, dolayısıyla eğitim amaçları, içerikleri ve öğrenme-öğretme etkinlikleri birbirinden farklıdır. Çalışmanın sonunda örtük program alanında elde edilen bulgular subay ve astsubay yetiştirme eğitimleri için ayrı değerlendirilecektir.

Okulda görevli personel; öğretmenler ve idari personelden (komutan/amir) oluşmaktadır. Öğretmen ve idari personelin tamamı subaydır. Subay ve astsubay yetiştirme eğitimleri için sorumlu bulunan bazı idari personel değişmekte, derse giren öğretmenler aynı kalmaktadır.

Çalışma grubu oluşturulurken öğretmen/idari personelden ve öğrencilerden kendileriyle görüşme yapılacakların tespit edilmesiyle başlanmıştır. Çalışma grubunda yer alacakların belirlenmesinde okuldaki toplam öğretmen, idari personel ve öğrenci sayıları, eğitim süreleri, görüşme formlarında bulunan madde sayısı, bir kişiyle yapılacak görüşme süresi gibi kısıtlayıcı faktörler dikkate alınmıştır. Böylece okul personelden (öğretmen ve idari personel) 4 subay ve 4 üstsubay⁷, öğrencilerden ise 8 subay aday ve 8 astsubay aday ile görüşme yapılmasına karar verilmiştir.

Çalışma grubunda yer alacak ve kendileriyle görüşme yapılacak okul personeli arasından 4 subay ve 4 üstsubayın belirlenmesinde okulda görevli personel arasından çalışma sürecinde yer almak isteyen gönüllü personel içerisinden seçim yapılmıştır. Maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilirlik yöntemlerinden yararlanılarak yapılan seçimde çalışmada alt grup olarak subay ve üstsubaylık statüleri belirlenmiştir. Tabaka olarak ise personelin görev alanı, öğretmenlik ve amirlik/komutanlık görevi belirlenmiştir. Çalışma grubunda bir açıdan mesleki

⁷ Subay rütbelерinden olan Binbaşı, Yarbay ve Albay ifade eden ayırt edici bir tanımlamadır.

tecrübeyi ifade eden farklı statülerde personel olması (subay-üstsubay) istenmiş, aynı zamanda görev çeşitliğinin de bulunması (öğretmen-amir) amaçlanmıştır. Belirtilen nedenlerden dolayı maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Bu sayede ortaya çıkacak farklılıklarla daha kapsamlı ve çeşitli bilgi elde edilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca belirlenen alt grup ve tabakalardan personel seçilirken çalışma süresince okulda görev yapmaya devam edecek (atama veya görevlendirmesi olmayacak) kendisiyle görüşülmesinde herhangi bir engel oluşmayacak personel seçimi yapılarak kolay ulaşılabilirlik yöntemi kullanılmıştır.

Bahsedilen alt grup ve tabakalardan seçilen ve çalışma grubunda yer almak üzere belirlenen 4 subay ile 4 üstsubay personelin mesleki kıdemleri ve görev alanları Çizelge 1'de sunulmuştur. Çizelgede subaylar SB, üstsubaylar ÜSB şeklinde kodlanmış, personelin isimleri, sınıfları⁸ ve rütbeleri gizli tutulmuştur. Kodlardan sonra gelen 1 ile 4 arasındaki sayılar ilgili personele ait sıra numarasını belirtmektedir. Çalışmanın sonraki bölümlerinde ilgili personel bu numaralar ile ifade edilecektir.

Çizelge 1. Çalışma Grubunda Bulunan Personelin Mesleki Kıdemleri ve Görev Alanları

Sıra No.	Personel	Mesleki Kıdem	Görev Alanı
1	SB-1	6-10 yıl	Öğretmen
2	SB-2	6-10 yıl	Öğretmen
3	SB-3	11-15 yıl	İdari Personel
4	SB-4	11-15 yıl	İdari Personel
5	ÜSB-1	16-20 yıl	Öğretmen
6	ÜSB-2	16-20 yıl	Öğretmen
7	ÜSB-3	21 yıl ve üzeri	İdari Personel
8	ÜSB-4	21 yıl ve üzeri	İdari Personel

Çalışma grubunda yer alan personel arasında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip kimse bulunmamaktadır. Personelin mesleki kıdemlere göre sayıları 6-10 yıl aralığında 2, 11-15 yıl aralığında 2, 16-20 yıl aralığında 2, 21 yıl ve üzeri 2 kişidir. Öğretmenlik görevi yapan 2 subay personel 6-10 yıl, 2 üstsubay personel 16-20 yıl aralığı mesleki kıdeme sahiptir. Amirlik görevinde bulunan 2 subay personel 11-15 yıl, 2 üstsubay personel 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenler (2 subay, 2 üstsubay) subay ve astsubay yetiştirme eğitimlerinin akademik eğitim bölümlerinde görev almakta,

⁸ Burada belirtilen "sınıf" terimi Türk Silahlı Kuvvetlerinde görev yapılan/istihdam edilen branşı ifade etmektedir. Örneğin pilot, silah sistem, piyade, uçak bakım gibi. Çalışmanın ileriki bölümlerinde de geçecektir. Bu terim derslik/dershane anlamındaki sınıf teriminden farklı bir anlam taşımaktadır.

sınıflarda (derslik) bir branş öğretmeni statüsünde kendi derslerini vermektedirler. Tüm öğretmenler farklı ders öğretmenidir.

Okulda amirlik görevi yürüten personel subay ve astsubay adaylarının idari ve yönetsel süreçleriyle ilgilenen komutanları konumundadır. Subay ve astsubay adaylarının idari amirleri pozisyonundaki bu personel, adayların okula katılışlarından mezuniyetlerine kadar her türlü gelişimlerini ve özlük haklarını takip etmekten sorumludurlar. Aynı zamanda subay ve astsubay adaylarının askeri eğitim ve beden eğitimi dersleri, açık alanda veya spor salonlarında bu personel tarafından verilmektedir. Dolayısıyla amirlik görevleri adaylarla ilgili olup, bu personel öğrencilerle en az öğretmenler kadar vakit geçirmektedirler. Bu nedenle görüşme yapılmak üzere çalışma grubuna dâhil edilen toplam 8 kişinin 4'ü (%50 oranında) amirlik görevi yürüten kadrolardan seçilmiştir.

Çalışma grubunun oluşturulmasında ikinci aşama bu grupta yer alacak öğrencileri belirlemektir. Öğrenciler arasından 8 subay adayı ile 8 astsubay adayının belirlenmesinde yine maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilirlik örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Okul personeli seçimine benzer şekilde ilk kullanılan örnekleme yöntemi maksimum çeşitlilik olmuştur. Maksimum çeşitliliği sağlamak üzere öğrenciler arasında alt grup ve tabakalar belirlenmiş, seçim bu alt grup ve tabakalar üzerinden yapılmıştır. Öğrenciler arasında alt gruplar öğrencinin subay veya astsubay aday olmasıdır. Tabaka olarak ise subay adayları için mezun olunan lisans, astsubay adayları için mezun olunan önlisans alanları belirlenmiştir. Bu lisans ve önlisans alanları belirlenirken tüm öğrencilerin mezun oldukları bölümlerden en fazla öğrenci bulunan 8 lisans ve 8 önlisans alanı temel alınmıştır. Temel alınan 8 lisans alanının her birinden bir subay aday, temel alınan 8 önlisans alanının her birinden bir astsubay aday seçiminde ise kolay ulaşılabilirlik yönteminden yararlanılmıştır. Kolay ulaşılabilirlik açısından araştırmacının üzerinden çalıştığı konu hakkında daha fazla bilgisi olduğu, derinlemesine bilgi alınabileceği, gözlem gücü ve iletişim kabiliyeti gelişmiş olduğu düşünülen adayların belirlenmesi amaçlanmıştır. Böylece belirlenen öğrencilerden niteliği daha yüksek bilgi alınmış ve araştırma sürecinde zamandan kazanç sağlanmıştır.

Yapılan çalışma sonucunda oluşan 8 kişilik subay aday grubu ve mezun oldukları lisans alanları Çizelge 2'de, 8 kişilik astsubay aday grubu ve mezun oldukları önlisans alanları Çizelge 3'te sunulmuştur. Çalışmada adayların adları gizli tutulmuş subay adayları SA, astsubay adayları AA şeklinde kodlanmıştır. SA ve AA kodlamalarından sonra gelen 1 ile 8 arasındaki sayı ise subay veya astsubay

adayının sıra numarasını göstermektedir. Çalışmanın bundan sonraki aşamalarında ilgili adaylar bu kodlarla ifade edilecektir.

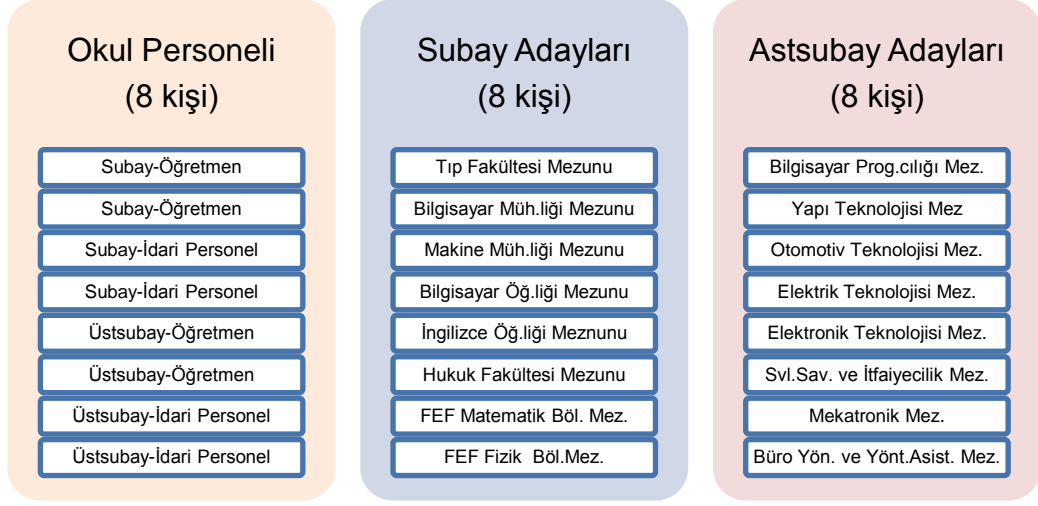
Çizelge 2. Çalışma Grubundaki Subay Adaylarının Mezun Oldukları Lisans Alanları

Sıra No.	Subay Adayı	Mezun Olunan Lisans Alanı	Kişi Sayısı (f)
1	SA-1	Tıp Fakültesi (Tabip)	1
2	SA-2	Mühendislik Fakültesi (Bilgisayar Mühendisi)	1
3	SA-3	Mühendislik Fakültesi (Makine Mühendisi)	1
4	SA-4	Eğitim Fakültesi (Bilgisayar Öğretmeni)	1
5	SA-5	Eğitim Fakültesi (İngilizce Öğretmeni)	1
6	SA-6	Hukuk Fakültesi (Hukuk Öğretmeni)	1
7	SA-7	Fen-Edebiyat Fakültesi (Matematik)	1
8	SA-8	Fen-Edebiyat Fakültesi (Fizik)	1
TOPLAM			8

Çizelge 3. Çalışma Grubundaki Astsubay Adaylarının Mezun Oldukları Önlisans Alanları

Sıra No.	Astsubay Adayı	Mezun Olunan Lisans Alanı	Kişi Sayısı (f)
1	AA-1	Bilgisayar Programcılığı	1
2	AA-2	Yapı Teknolojisi	1
3	AA-3	Otomotiv Teknolojisi	1
4	AA-4	Elektrik Teknolojisi	1
5	AA-5	Elektronik Teknolojisi	1
6	AA-6	Sivil Savunma ve İtfaiyecilik	1
7	AA-7	Mekatronik	1
8	AA-8	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	1
TOPLAM			8

Yukarıda belirtilenlere bağlı olarak oluşturulan 24 kişilik çalışma grubu ve alt gruplar ile genel özellikleri Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Çalışma Grubu, Alt Gruplar ve Genel Özellikleri

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmanın ana ve alt problemlerine yanıt aramak maksadıyla gözlem ve görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır. Çalışmada birden fazla tekniğin kullanılmasında veri çeşitlenmesi sağlamak ve bir tekniğin sınırlılığını diğer bir teknikle aşmak amaçlanmıştır.

Veri toplama sürecinde kullanılan ilk teknik gözlemdir. Gözlem; Bir nesnenin, olayın veya bir gerçeğin, niteliklerinin bilinmesi amacıyla, dikkatli ve planlı olarak ele alınıp incelenmesi (TDK Sözlüğü, 2005: 795) şeklinde tanımlanmıştır. Gözlem ayrıca; insan, toplum veya doğa gibi belli hedeflere odaklanarak çıplak gözle ya da araç kullanarak izlenme sonucu ihtiyaç duyulan verilerin kayıt altına alınması, çözümlenmesi ve kıymetlendirilmesi olarak ifade edilebilir (Balci, 2013; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Gözlemin, belli bir ortam veya kurumda oluşan davranışlar detaylı şekilde araştırılmak istendiğinde tercih edilmesi daha uygundur. Ayrıca gözlemden bir araştırmada tek başına temel yöntem olarak kullanılmasının yanında bir veya daha birden çok yöntem/teknik kullanıldığı durum çalışmalarında yararlanılması tercih edilmektedir (Balci, 2013).

Gözlem tekniğinin en önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamında olmasıdır. Birçok davranış ancak bu şekilde objektif olarak belirlenebilir. Canlılardan, özellikle insanlardan diğer tekniklerle veri toplanırken “oldukları gibi” değil, genellikle “görünmek istedikleri” gibi davranma eğilimleri içerisinde oldukları bilinmektedir (Karasar, 2002).

Gözlem türlerinin sınıflanmasında ilk sınıflama alanı gözlemci ile gözlenen arasındaki fiziksel yakınlık ve ilişki boyutudur. Bu sınıflandırmada gözlem türleri; dışarıdan ve katılarak gözlem olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Karasar, 2002; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Dışarıdan gözlemede gözlenenin gözlemciyi görme ihtimali yoktur. Özellikle rehberlik ve danışmanlık çalışmalarının yürütüldüğü, bir yüzü aynalı olan camla çevrilmiş deney odaları (laboratuvarlar) bu tür gözlemler için geleneksel uygulama örnekleridir (Balci, 2013). Katılarak (katılımcı) gözlemede ise gözlemci gözlenenlerle aynı ortamdadır ve onlar gibi davranır. İdeal bir katılarak gözlemede aslında onun bir gözlemci olduğu diğerleri tarafından bilinmez. Güvenç (1972) bu gözlem tekniği türünü “katılma, beraber yaşama ve paylaşma” olarak ifade etmiştir.

Katılımcı gözlemin içinde gözlemcinin üstlendiği roller de farklılık gösterebilmektedir. Gözlemcinin gözlem yaparken gözlemci olduğunu gizlemesi, mümkün olduğunca doğal hareket etmesi ve grubun tam üyesi olmaya çalışması tam katılımcı gözlemci olarak ifade edilir. Bir diğeri ise gözlemci olarak katılımcı rolüdür. Burada gözlemcinin bir gözlemci olduğu gerçeği araştırmanın en başından grup üyelerince bilinir. Böylece gözlemci süreçte olayları, durumları gözlemlerken, grup üyelerine yapılan işlerin değişik yönlerini sorabilir. Araştırmacı gözlemci olarak katılımcı rolünü en çok kültür üzerine yapılan çalışmalarda ayrıntılı olarak tanımlama yapmak istenildiğinde, dil, görenek, gelenek, değerler, yazılı-yazısız kurallar gibi tüm unsurları araştırmak için kullanılmaktadır (Balci, 2013).

Kuramsal açıdan gözlem türlerine yönelik bir başka sınıflama Bailey (1987) tarafından yapılmıştır. Bu sınıflama hem araştırılacak-gözlenecek olayın, hem de sorulacak soruların yapılandırılmasında kullanılacak çerçeveye göre yapılmıştır. Sınıflamada gözlenen ortam; doğal ve yapay olarak ikiye, gözlenecek duruma yönelik önceden yapılan hazırlık ve gözleneceklerin ortaya konması ise; yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bu sınıflamayı 3x2'lik matriste Şekil 2'deki gibi göstermek mümkündür.

Gözlenen Ortam \ Gözlenecekler	Doğal ortam	Yapay ortam
Yapılandırılmış	Yapılandırılmış alan araştırması (1)	Tamamen yapılandırılmış laboratuvar gözlemi (2)
Yarı yapılandırılmış	Yarı yapılandırılmış alan araştırması (3)	Yarı yapılandırılmış laboratuvar gözlemi (4)
Yapılandırılmamış	Tamamen yapılandırılmamış alan araştırması (5)	Yapılandırılmamış laboratuvar analizi (6)

Şekil 2. Gözlem Araştırması Türleri

Kaynak: Bailey K. (1987). *Methods of Social Research*. 3rd edition. New York: The Free Press. London-Collier Macmillan Publishers.

Şekil 2’de gösterilen gözlem sınıflamasında yapılandırılmış gözlemle yapılan araştırmalar genelde davranışın frekansını kayıt için bir kontrol formu (çeklist) gerektirir. Bu çerçevede yapılandırılmış bir gözlemde frekansların sayılması gerekir. Yarı yapılandırılmış gözlemde ise gözlemci gün içinde olup bitenleri olayların içinde yer alarak gözlem sırasında veya gözlemin hemen ardından vakit geçirmeden hatırlamaya çalışır ve kaydeder. Bir genelleme yapılacak olursa doğal ortamdaki çoğu çalışma yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış katılımcı gözlem çalışmalarıdır (Bailey, 1987; Balcı, 2013).

Yukarıda gözlem türlerine ilişkin sınıflandırmalar yapılandırılma, ortam ve katılma durumlarına göre farklı kategorilere ayrılmıştır. Doğal bir ortamı gözlemede gözlemcinin katılımcı olması zordur. Gözlemcinin katılımcılara açık olduğu durumlarda ise onların davranışlarından etkilenme durumu olacaktır. Dolayısıyla böylece doğal ortam doğal olmayan bir ortama dönüşebilir (Karasar, 2002; Balcı, 2013; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Bu çalışmada ise araştırmanın gözlem sürecinde kullanılmak üzere, kavramsal alt yapıya ait kategoriler dikkate alınarak araştırmacı tarafından iki adet gözlem formu oluşturulmuştur. Bu gözlem formlarından birisi örtük programın okul iklimi diğeri sınıf iklimi boyutlarına yöneliktir. Bu boyutlara bağlı olarak geliştirilen formlar Okul İklimi Gözlem Formu ve Sınıf İklimi Gözlem Formudur.

Okul İklimi Gözlem Formu aracılığıyla okul ortamında yapılan gözlem; gözlemci ile gözlenen arasındaki yakınlık açısından “dışarıdan gözlem” kategorisine girmektedir. Bu gözlem genellikle okulun fiziksel ortamı ve etkinliklerine (örneğin okulun binası ve koridorlarında neler olduğu, okulda icra edilen törenler gibi)

yöneliktir. Gözlenen ortamın ve bu ortamda yer alanların gözlemciden etkilenmemesi ve olduğu şekliyle nesnel biçimde kaydedilmesi için bu gözlemin dışarıdan gözlem yapılması tercih edilmiştir. Bu gözlemin Bailey (1987) tarafından ortaya konan ve Şekil 2'de verilen matristeki 3 numaralı alanda belirtilen “yarı yapılandırılmış alan araştırması” kategorisine girdiği söylenebilir. Okul İklimi Gözlem Formu'nun kuramsal çerçevede belirtilen ana ve alt kategorilere bağlı olarak oluşturulmasının yanında, tam bir kontrol listesi (çeklist) özelliği taşıması nedeniyle yarı yapılandırılmış nitelik taşıdığı söylenebilir.

Sınıf İklimi Gözlem Formu aracılığıyla sınıf ortamında yapılan gözlem ise; gözlemci ile gözlenen arasındaki yakınlık açısından formda yer alan bazı kategoriler için “dışarıdan gözlem” özelliği taşırken bazı kategoriler için “katılarak (katılımcı) gözlem” özelliği taşımaktadır. Örneğin sınıfın fiziksel özellikleri, mevcudu gibi nicel durumlar dışarıdan gözlemlenirken, derslerdeki bazı öğrenme-öğretme etkinliklerinde araştırmacı katılımcı rolü üstlenmiş, gözlemlediği durumun bir parçası olarak hareket etmiştir. Bu gözlemin Bailey (1987) tarafından ortaya konan ve Şekil 2'de verilen matriste ise 3 numaralı alanda belirtilen “yarı yapılandırılmış alan araştırması” kategorisine girdiği söylenebilir. Sınıf İklimi Gözlem Formu'nun kuramsal çerçevede belirtilen ana ve alt kategorilere bağlı olarak oluşturulmasının yanında, tam bir kontrol listesi (çeklist) özelliği taşıması nedeniyle yarı yapılandırılmış nitelik taşıdığı ifade edilebilir.

Gözlemler yapılmaya başlanmadan önce hazırlanan gözlem formlarının oluşturulma sürecinde örtük programın boyutlarını belirlemeye yönelik olarak yapılan alanyazın taramasından sonra kuramsal çerçeve oluşturulmuş ve bu kuramsal çerçeveye bağlı olarak kategoriler, alt kategoriler ve kavramlar meydana getirilmiştir. Kuramsal çerçeveye bağlantılı olarak örtük program konusuyla ilgili çalışması olan bazı akademisyenlerin uzman görüşlerine ve çalışmalarına başvurulmuştur. Alınan uzman görüşleri ve yaptıkları çalışmaların incelenmesi sonucunda kavramsal çerçeveye bağlı olarak kullanılacak ilk yöntemin gözlem yöntemi olmasına karar verilmiştir. Okul iklimi ve sınıf iklimi gözlem formlarında yer alan maddelerin oluşturulmasında ana faktör kavramsal çerçevenin ana ve alt kategorileri olmuştur. Bu çerçevede ilk sürümü hazırlanan gözlem formları uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra gözlem formlarına son şekli verilmiştir. Okul İklimi ve Sınıf İklimi Gözlem Formları Ek 2'de sunulmuştur.

Araştırmacı, gerçek gözlem sürecine geçmeden önce geliştirilen gözlem formlarını pilot uygulama olarak birer kez kullanmış, böylece kendisi deneyim kazanırken aynı zamanda formları da gözden geirmış, formların gözlenecek ortamlarla (okul ve sınıf) uyumluluğunu da test etmiştir. Okul ikliminde okul iklimi gözlem formu aracılığıyla gözlem yapılırken, formun yarı yapılandırılmış olması nedeniyle genellikle ortamda gözlemlenen nesne, faaliyet, imkân, fiziksel evre gibi özellikler olduğu şekliyle anında kaydedilmiştir. Kayıt işleminin tamamlanmasından sonra okul iklimine yönelik tutulan gözlem kayıtları içerik analizi yapılarak anlamlandırılmıştır.

Sınıf ikliminde Sınıf İklimi Gözlem Formu aracılığıyla yapılan gözlemin şekli okul ikliminden bazı konularda ayrılmıştır. Çünkü sınıf ikliminde yapılan gözlemlerde araştırmacı bazı durumlarda dışarıdan gözlem yaparken, çoğu zaman katılımcı rolünde gözlemini gerçekleştirmiştir. Gözlemci sınıf ortamında katılımcı rolünde gözlemini yaparken ortamın doğallığını bozmamak, öğrencilerin ve öğretmenlerin “sürekli izlendiği ve kaydedildiği” kaygısının azaltılmak için ilgili kayıtlar daha esnek biçimde tutulmuştur. Bu yüzden sınıf ikliminde tutulan kayıtlar sürekli yazarak değil, anahtar kelimelerle kodlayarak, gözlenecek özellik için kontrol formu (eklist) kullanarak (davranış/tutumun olup olmadığı, varsa tekrar sayısı, sıklığı gibi) işaretleme yaparak gerçekleştirilmiştir. Belirlenen her özellik için ayrı tutulan gözlem kayıtları ilgili günün akşamında içerik analizi uygulanarak çözümlenmiş ve anlamlandırılmıştır. Her tutulan kayıt öncekilerin üzerinde eklenerek sınıf iklimi gözlemlerinde bütüncül bir yol izlenmiştir. Ayrıca gözlemin yapıldığı birkaç saatten sonra ğretmen ve öğrencilerde yukarıda bahsedilen kaygının en alt seviyelere indiği, doğala yakın davranışlar sergilenmeye başlandığı görülmüştür.

Veri toplama sürecinde yararlanılan diğer teknik görüşmedir. Gözlem tekniğiyle yalnızca gözle görünebilen davranışları anlamak mümkün olmaktadır. Gözlenen davranışların sebepleri hakkında bilgi elde etmek güçtür. Bu sebeple kişinin davranışlarının altında yatan nedenleri, herhangi bir konudaki duygu ve düşünceleri ve tutumlarını öğrenmek için ilgili kişiye ve kişilere başvurularak ondan bilgi alınması etkili bir yoldur. Bu noktada görüşme tekniği oldukça işlevseldir (Rossman ve Rallis, 1988; Kuş, 2009; Türnüklü, 2000). Görüşme; mülakat anlamıyla “bir kimsenin bir konu veya sorun hakkındaki görüşlerinin alınması” şeklinde tanımlanmıştır (TDK Sözlüğü, 2005: 1433).

Görüşme (mülakat); kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak için iki kişi arasında (görüşmeyi yapan ve kaynak kişi) serbest bilgi

değişimini sağlayan sosyal ortamın oluşturulması olarak da ifade edilebilir (Dellman, 1978). Görüşmenin sağlığı açısından görüşmeyi yapan kişi, kaynak kişiyi tam ve doğru cevap verme konusunda güdeleyebilmeli ve onun sosyal isteklilik, uyum gibi kaynaklardan gelen yanlılıklarını bertaraf edebilmelidir. Ayrıca yöntemin kullanılmasında görüşme yaparken yararlanmak üzere yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmış olması istenilen amaca ulaşmada oldukça etkilidir (Balci, 2013; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Ayrıca çoğu kimse düşündüklerini açıklamada sözlü anlatımı yazılı anlatıma tercih etmektedir. Bunun başlıca nedenleri sözlü anlatım ile yanlış anlaşılmanın en aza indirgeneceği, ek açıklamalarda bulunabilme imkânının yüksek olması ve görüşmenin ortaya konacak bilgi bakımından daha az zaman alacak olmasıdır. Bu yüzden görüşme bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışlarını ve bunların olası nedenlerini belirlemede en kestirme yol olarak kullanılagelmiştir (Karasar, 2002).

Görüşmeler kendi içinde çok farklı açılardan sınıflanarak incelenmektedir. Görüşmeler görüşmeci sayısına göre; bireysel ve grupça görüşme, görüşmede uygulanan kuralların katılığına göre yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olmak üzere sınıflandırılabilir (Karasar, 2002; Kuş, 2009; Balci, 2013; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Görüşmeci sayısı açısından bireysel görüşmede bulunulan ortamda görüşmeci ve kaynak kişiden başka kimse bulunmaz. Grupla görüşmede ise çok sayıda kaynak kişi konuyu birlikte görüşüp tartışırlar. Ancak bilimsel çalışmalarda bireysel görüşme yapılması daha uygundur. Kişiyi özel bilgiler daha çok bireysel görüşmelerden elde edilebilir (Karasar, 2002; Kuş, 2009; Balci, 2013). Görüşmenin niteliği ve görüşmede uygulanan kuralların katılığı açısından yapılandırılmış görüşme; önceden yapılan ve ne tür soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan "görüşme planı"nın aynen uygulandığı bir görüşmedir. Yarı yapılandırılmış görüşme; görüşmeciye büyük bir hareket ve yargı serbestisi veren, esnek, kişisel görüş ve yargıların kökenine inmeye imkân veren bir görüşme şeklidir. Sorulacak sorular önceden ana çizgileriyle hazırlanmış olsa da görüşmenin gidişine göre yeni sorular da üretilebilir. Yapılandırılmamış görüşmeler ise daha çok araştırmaların başında konu hakkında soruna ilişkin değişkenleri saptarken kullanılır. Yapılandırılmamış olması kuşkusuz bir tür sorundur. Bu açıdan bakıldığında yarı yapılandırılmış görüşmeler en ideal görüşme türü olarak görülebilir (Karasar, 2002; Balci, 2013).

Bu çalışmanın özellikleri dikkate alınarak yapılan görüşmelerin yukarıda belirtilen sınıflamalardan “bireysel”, aynı zamanda “yarı yapılandırılmış” görüşme kategorilerine girdiği söylenebilir. Görüşmeci sayısı açısından görüşmelerin bireysel nitelik taşıması tercih edilmiştir. Kendisiyle görüşme yapılan okul personeli ve öğrencilerin her biriyle ayrı görüşülmüş, rahat ve uygun bir ortamın oluşturularak kaynak kişiden derinlemesine bilgi alınması amaçlanmıştır. Yapılan görüşmeler görüşmenin niteliği ve görüşmede uygulanan kuralların katılığı açısından yarı yapılandırılmış bir özellik taşımaktadır. Okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmeler kuramsal çerçeveye bağlı olarak daha önce geliştirilen Okul Personeli Görüşme Formu ve Öğrenci Görüşme Formu kullanılarak yapılmıştır. Görüşmelerde kullanılan formların kuramsal çerçeveye bağlı hazırlanmakla birlikte, açık uçlu sorulardan oluşması, görüşme sırasında esnek olarak kullanılması, görüşmenin gidişine yeni sorular üretilmesi nedeniyle yarı yapılandırılmış nitelikte olduğu görülmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme bu çalışmada genel çerçeveden, kuramsal zeminden ayrılmamakla birlikte, aynı zamanda esnek kullanımla kaynak kişiden derinlemesine bilgi almak amacıyla tercih edilmiştir.

Görüşme formlarının oluşturulma sürecinde öncelikle kavramsal çerçevenin ana ve alt kategorilerine bağlı olarak formlarda yer alacak sorular belirlenmiştir. Bu çerçevede ilk sürümü hazırlanan görüşme formları uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Okul Personeli ve Öğrenci Görüşme Formları Ek 3'te sunulmuştur.

Araştırmacı, gerçek görüşme sürecine geçmeden önce görüşme formlarında yer alan sorular üzerinden sesli okuma alıştırmaları yapmış, kendi sesini kaydedip tekrar dinleyerek telaffuz, vurgu, tonlama, okuma hızı gibi açılardan değerlendirmiştir. Aynı zamanda bu kayıtları üç farklı kişinin dinlemesini sağlayarak onlardan gelen dönütler doğrultusunda soruları okuması konusunda gelişim sağlamıştır. Gerçek görüşmeye geçmeden önce yapılan bir diğer hazırlık aşaması pilot uygulama olmuştur. Görüşme formları araştırmacı tarafından pilot uygulama olarak birer kez kullanmıştır. Bu uygulama kapsamında bir öğrenci ve bir okul personeli ile gerçek görüşme koşullarında görüşme yapmıştır. Böylece görüşme alanında kendisi deneyim kazanırken aynı zamanda görüşme formlarını gözden geçirmiş, formlarda yer alan soruların görüşülen kişilerce doğru anlaşılıp anlaşılmadığını test etmiştir. Ayrıca bu sayede görüşme formlarının görüşülecek kişi ve görüşme ortamına uygunluğunu da değerlendirmiştir.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmanın ana ve alt problemlerine yanıt aramak maksadıyla sırasıyla gözlem ve görüşme yapılmıştır. Yapılan gözlem ve görüşme faaliyetine ilişkin süreç sırasıyla ele alınacaktır.

Yapılan araştırma sürecinde kullanılan ilk teknik olan gözlem iki boyutta gerçekleştirilmiştir. Bunlardan birincisi okulda yapılan gözlemdir. Bu gözlemden çalışmanın kavramsal boyutlarından birisi olan “okul iklimi” boyutuna ait önceki bölümde açıklanan ana ve alt kategorilerde belirtilen kavramlara yönelik veri toplamak amaçlanmıştır. Bu gözlemden daha önceden hazırlanan ve okul iklimi boyutuna yönelik kategorileri içeren Okul İklimi Gözlem Formu kullanılmıştır.

Okul iklimi boyutunda yapılan gözlemden araştırmacı, okulun yatılı sistemle hizmet veren bir okul olması nedeniyle çok yönlü olarak gözleme imkânı bulmuştur. Okulda sabah mesaisinin başlaması ile akşam mesainin bitişine kadar olan süreçle birlikte, mesai bitiminden sonra devam eden öğrenci faaliyetleri gözlem sürecine dâhil edilmiştir. Böylece ortam açısından okulun binası, mimarisi, bina çevresi, koridorları, idari odaları, derslik durumu, askeri eğitim ve beden eğitimi alanları, öğrenci yatakhaneleri ve yemekhanesi gibi farklı alanlardan derinlemesine bilgi edinme fırsatı yakalamıştır. Aynı zamanda bu ortamlarda gerçekleşen olayları/durumları, okul personeli ve öğrencilerin davranışlarını bazen fark edilmeyen dışarıdan bir gözlemci, bazen faaliyetlerin bir katılımcısı, bir parçası olarak en az 3 ders saati süreyle gözlemiştir.

Okul İklimi Gözlem Formu’ndan yararlanılarak yapılan her gözlem faaliyetinde formda bulunan farklı bir kategori veya alt kategori ele alınmış, ilgili alana odaklanılmıştır. Belirlenen kategori veya alt kategoriye yönelik yapılan gözlemler zaman geçirmeksizin formun ilgili bölümüne kaydedilmiştir. Yapılan yazılı kayıtlar gözlemin yapıldığı gün elektronik ortama aktarılmış, veriler tasnif edilmiş ve çözümlenmiştir. Böylece gözlem ile çözümlenme arasında geçecek zamandan kaynaklı olumsuzlukların önlenmesi amaçlanmıştır.

Gözlemin ikinci boyutu ise sınıf ortamında yapılan gözlemdir. Subay ve astsubay yetiştirme eğitimleri için ayrı olmak üzere 28 adayın bulunduğu 2’şer şube seçilmiştir. Bu şubelerde verilen “Liderlik” dersi içerisindeki 5 Ders Saati (DS) ayrılan “İletişim” ünitesi ile 3 DS zaman ayrılan “Zaman Yönetimi” ünitesi, “Havacılık” dersi içerisinde 3 DS zaman ayrılan “Havacılığın Doğuşu ve Yükselişi” ünitesi ile 5 DS zaman ayrılan “Hava Harp Silah ve Araçları” ünitesi sınıf ortamında gözlenmiştir.

Böylece subay ve astsubay yetiştirme eğitimlerinde, toplam 4 şubede, 2 ders/4 ünite üzerinden 64 DS gözlem yapılmıştır. Sınıf ortamında yapılan gözlem türü yer yer dışarıdan gözlem olmakla birlikte daha çok katılarak (katılımcı) gözlemdir. Gözlem sırasında yine daha önceden hazırlanan Sınıf İklimi Gözlem Formu kullanılmıştır.

Sınıf ortamında yapılan gözlemin eğitilen türü, şubeleri, gözlenen ders ve üniteleri ile ders saatleri Şekil 3'te gösterilmiştir.

Eğitimler ve Şubeler		Subay Yetiştirme Eğitimi		Astsubay Yetiştirme Eğitimi		Toplam DS
		Şube-1	Şube-2	Şube-1	Şube-2	
Dersler ve Üniteler						
Liderlik	İletişim	5	5	5	5	20
	Zaman Yönetimi	3	3	3	3	12
Havacılık	Hvc.Doğ.ve Yüks.	5	5	5	5	20
	Hv.Hrp.Slh.ve Arçl.	3	3	3	3	12
Toplam DS		16	16	16	16	64

Şekil 3. Sınıf Ortamında Gözlem Yapılan Eğitim, Ders, Ünite ve Ders Saati Bilgileri

Sınıf İklimi Gözlem Formu kullanılarak sınıf ortamında yapılan gözlemlerde örtük programın sınıf iklimine ait ana ve alt kategorilerine yönelik öğeler gözlenmeye çalışılmıştır. Resmi program kapsamının detaylarına, dersin öğretim programına özel hususlara yer verilmemiştir. Ayrıca gözlemin olabildiğince doğal ortamında gerçekleşmesine özen gösterilmiş, öğretmen ve öğrencilerin kaygılarını azaltıcı çeşitli önlemler alınmıştır. Sınıf ortamında yapılan gözlemlerde ses veya görüntü kaydı alınmamış, araştırmacı gözlemci tarafından süreç dikkat çekmeyecek, akışı bozmayacak biçimde kısa notlar alınarak kayıt altına alınmıştır. Böylece öğretmen ve öğrenciler süreçte daha doğal davranışları ile yer almışlardır.

Örtük programın okul ve sınıf iklimi boyutlarına yönelik gözlemler tamamlandıktan sonra araştırmacının ana ve alt problemlerine yanıt aramak için kullanılan ikinci veri toplama tekniği görüşme olmuştur.

Bu çalışmada görüşmeler iki farklı hedef kitle ile gerçekleştirilmiştir. Bu hedef kitlelerden biri okul personeli diğeri ise okulda eğitim alan öğrencilerdir. Bu hedef kitleler içerisindeki alt gruplar okul personeli için subay veya üstsubay olma durumu öğrenciler için subay adayı veya astsubay adayı olma durumu şeklinde

belirlenmiştir. Görüşme yapılan bu alt gruplara ait ayrıca tabakalar belirlenmiştir. Okul personeli için tabakalar personelin öğretmenlik görevi veya idari görev yapma durumuna göre değişmektedir. Öğrencilere yönelik tabakalar ise subay adayları için mezun olunan lisans programları, astsubay adayları için ise mezun olunan önlisans alanlarıdır. Kendisiyle görüşme yapılan ve “Çalışma grubu” başlığında nasıl belirlendiği detaylı olarak açıklanan okul personeli ve öğrencilere ait alt gruplar ve tabakalar Şekil 1’de özetlenmiştir.

Okul personeli ile görüşme süreci toplam 4 subay ve 4 üstsubay olmak üzere 8 personel üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılmak üzere bu personelin nasıl seçildiği, görev alanları ve mesleki kıdemleri “Çalışma Grubu” başlığı altında daha önce ifade edilmiştir. Ayrıca görüşme yapılan okul personeline yönelik bu detaylar Şekil 1 ve Çizelge 3’te gösterilmiştir. Okul personeli ile yapılan görüşmelerde daha önce hazırlanan yarı yapılandırılmış özellikteki Okul Personeli Görüşme Formu kullanılmıştır.

Okul personeli ile yapılan görüşme sakin, samimi ve rahat bir ortamda gerçekleşmiştir. Görüşme yapılan kaynak kişiler birer asker olarak rütbelerini, görevlerini, mesleki kıdemlerini görüşmeyi gerçekleştiren araştırmacıya yansıtmamışlar, bir öğretmen veya idari personel kimliklerini ön planla çıkarmışlardır. Okul personeli ile yapılan görüşmelerde ses veya görüntü kaydı alınmamış, bu durum kaynak kişilerin kendilerini daha samimi ifade etmelerini kolaylaştırmıştır. Görüşmeyi yapan araştırmacı görüşmenin akışını bozmadan, kaynağın ve kendi dikkatini dağıtmadan, anahtar kelimeler ve kendine özgü kısaltmalar ile notlar alarak süreci kayıt altına almıştır. Okul personeli ile yapılan görüşmeler 60 - 90 dakika aralığında sürmüştür. Görüşme sırasında elde edilen yazılı kayıtlar görüşmeci tarafından o gün elektronik ortama aktarılmış, düzenlenmiş, çözümlenmesi yapılmıştır. Böylece çözümlenme aşamasında yapılan görüşmenin üzerinden zaman geçmesi nedeniyle ortaya çıkabilecek olumsuzlukların önlenmesi amaçlanmıştır.

Görüşmenin ikinci aşaması öğrencilerle yapılmıştır. Okulda subay ve astsubay eğitimleri birbirinden farklı dönemlerde verildiği için öğrencilerle yapılan görüşmeler subay ve astsubay adayları ile farklı dönemlerde yapılmıştır. Toplam 8 subay aday ve 8 astsubay adayı olmak üzere 16 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde daha önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış özellikteki Öğrenci Görüşme Formu kullanılmıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşme de sakin, samimi bir ortamda gerçekleşmiştir. Görüşmede kaynak kişinin kendini daha iyi ifade edebilmesi, farklı kaygılardan arınık kalabilmesi için görüşmeyi yapan araştırmacı sivil kıyafetleriyle, kaynak kişi ile karşılıklı ve aynı seviyedeki sandalyelerde oturarak görüşmeyi sürdürmüştür. Görüşmelerde ses veya görüntü kaydı alınmamış, bu durum kaynak kişilerin kendilerini ifade etmelerine katkı sağlamış, onları söylediklerinin kayıt altına alındığı baskısından kurtarmıştır. Görüşmeyi yapan araştırmacı görüşmenin akışını bozmadan, kaynağın ve kendi dikkatini dağıtmadan, anahtar kelimeler ve kendine özgü kısaltmalar ile notlar alarak süreci kayıt altına almıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler 45 - 90 dakika aralığında sürmüştür. Görüşme sırasında elde edilen yazılı kayıtlar görüşmeci tarafından o gün elektronik ortama aktarılmış, düzenlenmiş, çözümlenmesi yapılmıştır. Böylece yapılan görüşmeye yönelik unutma, alınan notu okuyamama, anlamlandırmada güçlük çekme gibi sorunlarla karşılaşma ihtimali en aza indirilmiştir.

Kuramsal çerçevede belirtilen ana ve alt kategorilerin her birine yönelik verilerin toplanma sürecinde gözlem ve görüşme yöntemlerinden hangilerinden yararlanıldığı Çizelge 4'te, görüşme yönteminin kullanıldığı alt kategorilerden kendisiyle görüşme yapılan okul personeli ve öğrenci durumu Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 4. Kuramsal Çerçeveye Ait Kategorilere Göre Veri Toplama Yöntemlerinden Yararlanma Durumu

Kategoriler	Veri Toplama Yöntemi	
	Gözlem	Görüşme
Okul İklimi		
Kurallar	X	X
Ödün verilmeyen/verilebilen kurallar	-	X
Ödül/yaptırım-ceza	X	X
Atmosfer	X	X
Törenler	X	X
Okulun sembolik özellikleri	X	X
Okulun yayınları	X	X
Kültürel, sosyal, sportif ve bilimler etkinlikler	X	X
Araştırma – geliştirme etkinlikleri ve olanakları	X	X
Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi	-	X
Öğrenci özellikleri algısı	-	X
Sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu	X	-
Okul binasının çevresi ve diğer alanlar	X	-
Okulun koridorları	X	-
Öğrencilerin sınıflara dağıtılması	-	X
Öğretmenlerin sınıflara dağıtılması	-	X
Derslere ayrılan zaman	-	X
Ders dışı etkinlikler	X	X
Sınıf İklimi	Gözlem	Görüşme
Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi	X	X
Sınıfların mevcudu	X	X
Sınıflarda bulunan araç – gereçler	X	-
Kurallar	X	X
Ödün verilmeyen/verilebilen kurallar	X	X
Ödül/yaptırım-ceza	X	X
Yetiştirilmek istenen insan tipi ve öğretmen beklentileri	X	X
Öğrenci özellikleri algısı	X	X
Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini öğretime yansıtması	X	X
Öğretmenin uygulamaları ve beklentileri arasındaki tutarlılık	X	X
Öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi	X	X
Öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi	X	X
Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler	X	X
Öğrencilerin bazı özelliklerine yönelik önyargılar	X	X
Sınıfın tamamına ya da sınıftaki öğrencilerden bazısına yönelik önyargılar	X	X
Öğretmenle konuşma biçimi ve öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar	X	X
Sınav sorularına ilişkin tahminde bulunma	X	X
Sınav sonuçlarına itiraz	X	X

Çizelge 5. Görüşme Yöntemi Kullanılan Alt Kategorilere Göre Görüşme Yapılan Okul Personeli ve Öğrenci Durumu

Kategoriler	Okul Personeli		Öğrenci	
	Öğ.	İd.Per.	Sb.Ad.	Asb.Ad.
Okul İklimi				
Kurallar	X	X	X	X
Ödün verilmeyen/verilebilen kurallar	X	-	X	-
Ödül/yaptırım-ceza	-	-	X	X
Atmosfer	X	X	X	X
Törenler	-	X	-	-
Okulun sembolik özellikleri	-	X	X	-
Okulun yayınları	-	X	-	-
Kültürel, sosyal, sportif ve bilimler etkinlikler	X	X	X	-
Araştırma - geliştirme etkinlikleri ve olanakları	X	X	X	X
Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi	X	X	-	-
Öğrenci özellikleri algısı	X	X	-	-
Öğrencilerin sınıflara dağıtılması	X	X	X	X
Öğretmenlerin sınıflara dağıtılması	X	X		-
Derslere ayrılan zaman	X	X	X	X
Ders dışı etkinlikler	X	X	X	X
Sınıf İklimi	Öğ.	İd.Per.	Sb.Ad.	Asb.Ad.
Öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi	X	-	-	-
Sınıfların mevcudu	X	X	-	-
Kurallar	X	-	X	X
Ödün verilmeyen/verilebilen kurallar	X	-	X	X
Ödül/yaptırım-ceza	X	-	X	X
Yetiştirilmek istenen insan tipi ve öğretmen beklentileri	X	-	-	-
Öğrenci özellikleri algısı	X	-	X	X
Öğretmenin inanç, düşünce ve değerlerini öğretime yansıtması	X	-	-	-
Öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi	X	-	-	-
Öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi	X	-	X	X
Farklı düşüncelere karşı verilen tepkiler	X	-	-	-
Öğrencilerin bazı özelliklerine yönelik önyargılar	X	-	-	-
Sınıfın tamamına ya da sınıftaki öğrencilerden bazısına yönelik önyargılar	X	-	-	-
Öğretmenle konuşma biçimi ve öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar	X	-	-	-
Sınav sorularına ilişkin tahminde bulunma	X	-	-	-
Sınav sonuçlarına itiraz	X	-	-	-

3.5. Verilerin Analizi

Mason'a (1996) göre nitel bir araştırma her şeyden önce sistematik ve kurallara uygun biçimde yürütülmelidir. Hiçbir zaman nicel bir araştırma kadar yapılandırılmış olmasa da, araştırma sürecinin keyfi bir yolu da olamaz. İkinci olarak nitel araştırmalar çalışmanın başında belirtilen stratejilere göre yürütülmelidir. Ancak bu araştırmaların esnek ve bağlamsal olduğu da bilinmelidir. Ayrıca nitel araştırmalar eleştirel bir titizlik içinde sürdürülmelidir.

Mason (1996) nitel araştırmaların belli bir sistematik içerisinde yürütülmesinin yanında, aynı zamanda esnek ve duruma göre değişen bir yönü de olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda nitel araştırma sürecinde yürütülen her çalışma kendine özel durumlar barındırmakta, bir diğerinden farklı özellikler taşımaktadır. Böylece her nitel araştırma, veri analizinde kendi durumuna özgü yaklaşım ortaya koymak zorundadır. Dolayısıyla araştırmaya has özellikler, verilerin analiz edilme durumu ve var olan veri analizi yöntemleri dikkate alınarak bir veri analizi planı oluşturulması gerekmektedir (Maxwell, 1996; Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Bu araştırmada başta belirtilen alt problemlere yanıt aramak amacıyla çeşitli araçlarla elde edilen verileri analiz etmek için içerik analizi ve betimsel analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Örtük programla ilgili kavramsal çerçevede yer alan kategori ve alt kategorilerden bazıları betimsel analizi, bazıları ise içerik analizini gerekli kıldığı için iki analiz yönteminin birlikte kullanılması sonucuna varılmıştır.

İçerik analizi, "belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik" olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk ve diğerleri; 2014: 246). Bu yöntem insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan, sosyal bilimler alanında sıklıkla başvurulan bir yöntemdir (Balcı, 2013). Yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kategoriler ve kavramlar altında bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Örneğin bu araştırmada, okul iklimi boyutunda yer alan "okulun beklentileri" kategorisi altındaki "yetiştirilmek istenen öğrenci tipi" alt kategorisine yönelik elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmen ve idari personelin yetiştirilmek istenen öğrenci tipini tanımlarken kullandıkları ifadeler, bu konuda belirlenen bir kategorik terim altına kodlanmıştır.

Betimsel analiz daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılmaktadır. Elde edilen veriler önceden belirlenen kategorilere göre özetlenir ve yorumlanır. Amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2004; Balcı, 2013). Bu araştırmada örneğin okul iklimi boyutu içerisinde yer alan “okul binasının mimarisi ve dekorasyonu” kategorisi altında yer alan “okul binasının çevresi ve diğer alanlar” alt kategorisine yönelik yapılacak analiz, betimsel analizi gerektirmektedir. Bu alanda okul binasının çevresi ve diğer alanlar gözlemlenmiş, elde edilen veriler betimlenmiş ve bazı yorumlarda bulunularak okuyucunun durum hakkında daha açık bilgi elde etmesi amaçlanmıştır.

Daha önce de belirtildiği gibi yapılan her nitel araştırma kendine özgü bir veri analizi planı oluşturmayı gerekli kılmaktadır. Bu araştırmada da nitel veri analiziyle ilgili çeşitli kaynaklar incelenmiş, uzman görüşlerine başvurulmuş ve bir veri analizi planı oluşturulmuştur. Bu plana ait aşamalar ve her aşama yapılan işlemler aşağıda belirtilmiştir.

1. Kavramsal çerçevenin geliştirilmesi: Betimsel analizin kullanıldığı araştırmalarda veri analizinin ilk basamağı, analiz için bir çerçeve oluşturulmasıdır. Bu çerçeve, araştırmaya ait problem cümleleri veya araştırmanın kavramsal çerçevesinden meydana getirilebilir. İçerik analizi kullanılan araştırmalarda da elde edilen veriler önceden geliştirilmiş/belirlenen kategoriler ve kavramlar altında kodlanabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Yukarıda belirtilen görüşlerden hareketle, örtük program alanyazını ve bu alanda yapılan araştırmalar incelenerek örtük programın boyutlarına yönelik bir kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra, bu kavramsal çerçeveye son şekli verilmiştir. Oluşturulan kavramsal çerçeve; görüşme sorularının ve gözlem maddelerin geliştirilmesinde, gözlem ve görüşme formlarının kullanılarak elde edilen verilerin düzenlenmesinde ve kodlanmasında kullanılmıştır.

2. Verilerin kavramsal çerçeveye kodlanması: Gözlem ve görüşme tekniklerinin kullanılmasıyla elde edilen verilerin analizinden sonra ortaya çıkan çözümlenmiş bilgiler örtük programla ilgili kavramsal çerçevede yer alan ana ve alt kategorilere kodlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2004), içerik analizi yönteminin kullanıldığı araştırmalarda kodlamanın ne kadar ayrıntılı olması gerektiğinin araştırmanın niteliğine göre değişebileceğini, kodlama yapılırken sözcük, cümle ya da paragrafın birer birim olarak kullanılabilmeceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca görüşme

ve gözlem süreçlerinden raporlamada alıntı şeklinde kullanılacakların da belirlenmesi uygun bir yaklaşımdır (Balcı, 2013).

Bu aşamada yapılan bir başka eylem de başlangıçta hazırlanan kavramsal çerçeveye son şeklinin verilmesi olmuştur. Nitel araştırmalarda başlangıçta oluşturulan kavramsal çerçevenin veri analizi sürecinde değiştirilmesi ve geliştirilmesi mümkündür (Bogdan ve Biklen, 1992; Yıldırım ve Şimsek, 2004). Araştırmada elde edilen verilerin belli kategorilere kodlanması sırasında birbirlerini kapsadığı veya tekrar niteliği taşıdığı değerlendirilen bazı alt kategorilerde birleştirme yapılmış, bazı alt kategorilerin ise adında değişiklik yapılarak kavramsal çerçevenin son hali oluşturulmuştur.

3. Verilerin sunulması: Nitel araştırmalarda verilerin görselleştirmesi ve sayısal olarak ifade edilebilir duruma getirilmesi önemli ve oldukça faydalı bir işlemdir. Bu işlem yapılırken araştırmacı frekans–yüzde çizelgeleri, şekiller, akış diyagramları gibi görsellerden yararlanabilir (Rossman ve Rallis, 1998; Karasar; 2002). Bu görseller sunulan verilerin anlaşılabilirliği artırmasının yanında, az alanda çok veri sunulmasına imkân tanımaktadır. Bu araştırmada da veriler sunulurken çizelgeler ve şekillerden sıklıkla yararlanılmıştır.

Çalışmada çizelge ve şekillere sıklıkla başvurulmasının nedeni, kuramsal çerçevede yer alan ana ve alt kategoriler, bu kategorilere ait kodlar ile veri toplanan kaynak kişilerle ilişkilidir. Bu kategorilere kodlanan anahtar kelimelerin ve cümlelerin kendisiyle görüşme yapılan ve gözlenen, öğrenci ve okul personelinin kaç tarafından kullanıldığına ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu sebeple çizelgelerde yüzde ve frekans dağılımlarına yer verilmiştir. Örneğin okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde “iyi/kötü öğrenci algısı” alt kategorisine yönelik “disiplinli” veya “disiplinsiz” anahtar kelimelerinin kimler tarafından, toplamda kaç kez vurgulandığı bu çizelgelerdeki yüzde ve frekans dağılımları ile ifade edilmiştir. Doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmiş, böylece okuyucuya daha nitelikli ve kullanışlı bilgi sunulması amaçlanmıştır.

4. Verilerin yorumlanması: Örtük programın okul ve sınıf iklimi boyutlarına yönelik elde edilen bulguların yorumlanmasında bu alanda eserler vermiş çeşitli yazarlar ile örtük program alanında yapılan çeşitli çalışmaların sonuçları dikkate alınmıştır. Elde edilen bulgular ve yorumlar örtük programın okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarında ayrı başlıklar altında, kuramsal çerçevede ele alınan ana ve alt kategoriler çerçevesinde ortaya konulmuştur.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel araştırmalar daha çok bir olgunun ne derece var olduğuna odaklanırken, nitel araştırmalar bir olgunun varlığını ve anlamını derinlemesine betimlemeye ve yorumlamaya yoğunlaşmaktadır. Nitel araştırmaların doğasından kaynaklanan bu farklılık, bu araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramlarına farklı anlamların yüklenmesini gerektirmektedir. Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik ölçme aracıyla daha yakından ilgiliyken, nitel araştırmalarda daha çok araştırmacıyla ilgilidir (Türnüklü, 2000; Yıldırım ve şimşek, 2004; Veznedaroğlu, 2007).

Bu aşamada verilerin ve veri toplama araçlarının geçerliğinin ve güvenirliğinin sağlanması için yapılanlar; veri toplama araçlarının hazırlığı ve verilerin toplanması, verilerin analizi başlıkları altında sırasıyla ele alınacaktır.

3.6.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlığı ve Verilerin Toplanması Aşamasında Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik; ölçme araçlarının ölçülmek istenen özelliği diğer özellikleri karıştırmadan ne derece ölçebildiği ile ilgilidir. Başka bir anlatımla amaçlanan ölçme sonuçlarının gerçekleştirilebilmesi şeklinde ifade edilebilir. Ölçme sonuçlarının geçerliği öncelikle kullanılan ölçme araçlarının geçerliğiyle bağlantılıdır (Baykul, 2000; Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Çalışmada kullanılan ölçme araçları gözlem ve görüşme formlarıdır. Formlarda yer alan görüşme soruları ve gözlem maddeleri öncelikle araştırmanın kuramsal çerçevesinde ele alınan örtük programın ana ve alt kategorilerine bağlı ve uygun olarak hazırlanmıştır (içerik-kapsam geçerliği). Böylece geçerlik temelli “ölçülmek istenen özelliği ölçebilme” amaçlanmıştır. Ayrıca formların geliştirilmesi sırasında uzman ve daha önce bu alanda çalışma yapan araştırmacı görüşlerine başvurulmuş, alınan öneriler işığında formlar gözden geçirilmiş, revize edilmiştir. Bunların yanında, örtük program alanında benzer çalışmalar yapan Veznedaroğlu (2007) ile Boztaş ve Tezci'nin (2015) kullandıkları ve geçerli sonuçlar aldıkları görüşme ve gözlem formları karışlaştırmalı olarak irdelenmiştir.

Nitel çalışmalarda aynı araştırma sorusuyla ilgili veri toplamak için farklı yöntemlerin, farklı araçların kullanılması hem geçerliği hem de güvenirliği artırmada önemli bir faktördür. Buna “veri çeşitilmesi” de denmektedir. Böylece, bir teknikte elde edilen verilerin, diğer bir teknikte sağlanması yapılmış olur. Ayrıca, birden çok yöntemin kullanıldığı veri toplama surecinde, bir teknik, diğer bir tekniğin eksikliklerini giderici bir rol üstlenmektedir. (Türnüklü, 2000; Ekiz, 2004; şencan,

2005; Veznedaroğlu, 2007). Bu çalışmada da veri toplamak için barındırdıkları sorular ve maddeler bakımından paralellik gösteren gözlem ve görüşme yöntemleri birlikte kullanılmış, böylece veri eşitilmesi sağlanması amaçlanmıştır.

Durum çalışmalarında geerlikle ilgili bir diğer husus araştırmacının durumda geçirdiği süredir. Araştırmacı çalıştığı durumda yeterince veriyi toplamak için ilgili duruma yeterli miktarda maruz kalmalı, ilgili ortamda yeterli zamanı geçirmelidir (Yıldırım ve şimşek, 2004). Araştırmada öncelikle sınıf ortamı gözlemleri için yeterli zaman harcanmış, 64 DS birebir gözlem yapılmıştır. Okul gözlem sürecinde okul binası, çevresi, derslikleri, koridorları, yemekhanesi, yatakhaneler bölgesi ve diğer ğrenci yaşam alanları, askeri eğitim ve beden eğitimi alanları dâhil çok sayıda katılımcı bir yolla gözlem yapılmış, derinlemesine veriler elde edilmiştir. Görüşme sürecinde ise 8 subay adayı, 8 astsubay adayı ile 8 okul personeli ile 45 ile 90 dakika aralığında değişen srelerde görüşme yapılmıştır. Nitel çalışmalarda görüşme sureci de geçerliği etkileyen önemli bir unsurdur. Yapılan görüşmenin kalitesi, kaynak kişinin vermiş olduğu cevapların doğruluğu geçerliğe ve güvenirliğe etki etmektedir (Türnüklü, 2000; Yıldırım ve şimşek, 2004). Öğrenci ve okul personeli ile yapılan görüşmelerde askerlik mesleğinin doğasından gelen resmi dil kullanımından olabildiğince sakınılmış, görüşmelerin samimi bir ortamda geçekleştirilmesi için gayret gösterilmiştir.

Güvenirlik görüşme yönteminin kullanıldığı çalışmalarda görüşmecinin kaynak kişiye karşı soru soruş tarzı, kaynağın cevaplarını, dolayısıyla elde edilen verilerin içeriğini ve niteliğini etkilemektedir. Görüşme yapılan kişilerin hepsine, aynı sorular, aynı sırayla, aynı sözcüklerle ve aynı üslupla sorulmalıdır. Aksi durumda bu kişiler soruları farklı algılayıp, verecekleri cevaplarda da farklılaşma olabilmektedir (Türnüklü, 2000; Balcı, 2013). Araştırmada sürecinde yapılan görüşmelerde, okul personeline ve öğrencilere sorular aynı sırayla, neredeyse aynı sözcüklerle, aynı üslupla, farklı anlaşılmalara neden olmayacak biçimde yöneltilmiştir. Görüşme yönteminin bir avantajı olarak, bazı durumlarda ilave açıklamalarla görüşmenin farklı alanlara kayması nlenmiştir.

Araştırmada gerçek gözlemlere geçmeden önce okul iklimi gözlem formuyla okul ikliminde pilot gözlem yapılmış, sınıf iklimi gözlem formuyla dersinde gözlem yapılmayacak iki öğretmenin dersinde pilot gözlem yapılmıştır. Ayrıca gerçek görüşme formları ile bir okul personeli ve bir ğrenci üzerinden gerçek koşullarda pilot görüşme uygulaması yapılmıştır. Pilot gözlem ve görüşmelerle araştırmacı gerçek araştırma süreçleri öncesinde tecrübe kazanmış, aynı zamanda görüşme ve

gözlem formlarında bulunan soru ve maddelerin işleyişi hakkında bilgi sahibi olmuş, bu madde ve soruların ortam ve kişilere uygunluğunu test etmiştir. Ayrıca gerçek görüşmeler başlamadan önce araştırmacı görüşme soruları üzerinden okuma uygulamaları yapmıştır. Bu kapsamda görüşme soruları araştırmacı tarafından farklı defalar okunmuş, kaydedilmiş, tekrar dinlenmiş, kayıtlar üzerinden başkalarının da fikri alınarak soruların okunması aşaması telaffuz, vurgu, tonlama, okuma hızı gibi yönlerden geliştirilmiştir.

Güvenirlik; çeşitli tanımlarda ölçme sonuçlarının tesadüfî hatalardan arınık olması veya farklı ölçmelerde tutarlı sonuçlar alınması olarak da ifade edilmektedir (Tekin, 1984). Araştırmada yapılan gözlem ve görüşme formlarında tutulan kayıtlar işlemin yapıldığı gün elektronik ortama aktarılmış ve içerik analizinde kullanılan uygun kategorilere kodlanmıştır. Böylece kayıtların tutulması, okunması ve farklı ortama aktarılması aşamalarında işlemin üzerinden zaman geçmesinden kaynaklı hataların önlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca;

- Aynı öğretmen tarafından verilen derslere ait ünite ve konuların iki farklı şubede gözlemlenmesinde (eşdeğer yarılar) gözlem formlarından,
- Kategori bazında benzer nitelik taşıyan (kendi aralarında) öğrenci ve okul personeline aynı şartlarda aynı görüşme sorularının uygulanmasında görüşme formlarından tutarlı sonuçlar elde edilmesi öngörülmüştür.

3.6.2. Verilerin Analizi Aşamasında Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada okulda ve sınıflarda oluşan örtük program unsurlarını belirleyebilmek, gözlem ve görüşme formlarını geliştirebilmek, gözlem ve görüşmelerden elde edilen verileri çözümleyebilmek için örtük programın boyutlarıyla ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur.

Kavramsal çerçeve, gözlem ve görüşme formları 3 akademisyen tarafından incelenmiş ve alınan görüşler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Kavramsal çerçeve iki temel boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut olan okul iklimi altında 6 ana, 18 alt kategori; ikinci boyut olan sınıf iklimi altında 6 ana, 18 alt kategori yer almaktadır. Araştırmanın altında yer alan alt kategorilerin her birinin işlerliğini test etmek amacıyla, gözlem ve görüşmelerden elde edilen veri düzeneklerinden örnekler seçilmiş ve belirli kavramlar üzerinden kodlama yapılmıştır. Uygulama sonucunda büyük değişiklik olmamakla birlikte, bazı alt kategorilerde birleştirme,

bazı kategorileri ikiye ayırma işlemi yapılarak alt kategori ve kavramlara son şekli verilmiştir.

Çalışmanın tamamlanmasından önce oluşturulan raporun, durum çalışmasında rol almış kişilerden birine okutulması araştırmanın geçerliği açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Raporun, araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden birisi tarafından okunması sağlanmış, yaptığı geri beslemeler rapora yansıtılmıştır.

İçerik analizinin kullanıldığı çalışmalarda yer alan kategorilerin açıkça tanımlanması ve birbirlerini kapsamaması güvenilirliği etkiler (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Araştırmada örtük programın okul ve sınıf iklimine ilişkin boyutların belirlenmesinde alanyazına dayalı geniş tabanlı bir analiz yapılmış, bu analiz sonucunda kategoriler ve alt kategoriler meydana getirilmiştir. Ardından belirlenen bu kategoriler üzerinden tanımlamalar yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenirliliğin sağlanmasında uygulanan bir yöntem de kaydedilen verilerin yazıya dökümü, yani çözümlenmesi sürecindeki tutarlılığın sağlanmasıdır. Kaydedilen verilerin çözümlenmesinde tutarlılığı sağlamak için verilerin bir bölümü aynı araştırmacı tarafından iki farklı zamanda çözümlenmelidir. Bu tutarlılığın hesaplanmasında uyuşum yüzdesi formülü kullanılabilir (Miles ve Huberman, 1994, Tavşancıl ve Aslan, 2001) .

$$P = \frac{Nax100}{Na + Nd}$$

P: Uyuşum yüzdesi **Na:** Uyuşum miktarı **Nd:** Uyuşmazlık miktarı

Verilerin çözümlenmesi aşamasında sınıf ortamında yapılan gözlemlerde tutulan notlardan 2 farklı öğretmene ait 3'er ders saati kayıt, bir öğrenci ile yapılan görüşmede tutulan kayıt ile bir okul personeli ile görüşmede tutulan kayıt bu işleme tabi tutulmuştur. Gözlem ve görüşme formları ile tutulan bu kayıtlar birer ay arayla araştırmacı tarafından iki kez çözümlenmiştir. Çözümlemeler arasındaki tutarlılık katsayısı yukarıda belirtilen formül kullanılarak hesaplanmıştır. Gözlem formu üzerinde yapılan iki çözümlenmenin uyuşum yüzdesi 0,89, görüşme formu üzerinden yapılan iki çözümlenmenin uyuşum yüzdesi 0,92 olarak bulunmuştur. Yukarıda verilen formülün uygulanması sonucunda elde edilecek değer %70 ve üstü çıkmasının araştırmanın güvenirliliği için yeterli olduğu belirtilmektedir. (Tavşancıl ve Aslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2004).

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Dördüncü bölümde okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarına ilişkin araştırmadan elde edilen bulgulara ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Örtük Programın Okul İklimi Boyutuna Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Örtük programın okul iklimi boyutuna ait bulgular; okul iklimi gözlem formu aracılığıyla okulda gözlem yapılarak, 8 okul personeli ve 16 öğrenciyle görüşme yapılarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgular okul iklimi boyutu altındaki ana ve alt kategoriler üzerinden aşağıdaki sırayla incelenecektir.

- Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın okul iklimi boyutunda okul personeli ve öğrencilerin sergilediği davranışlar nelerdir?
- Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın okul iklimi boyutuna ilişkin okul personeli ve öğrenci görüşleri nelerdir?
- Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın okul iklimi boyutuna ilişkin okul personeli görüşleri ile öğrencilerin görüşleri arasında farklılık var mıdır?

4.1.1. Okulun Kuralları

1. **Kurallar:** Okulun kurallarına ilişkin verilerin toplanmasında öncelikle okul ikliminde gözlem yapılmış, ardından okul personeli ve öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Okulun kurallarına ilişkin öncelikle gözlem bulguları ve bunlara ait yorumlara yer verilmiştir. Okul ikliminde yapılan gözlemlerden elde edilen bazı bulgular doğrudan gözlem alıntlarıyla aşağıda sunulmuştur.

Gözlem Bulgusu: Öğrencilere katılışlarında verilen oryantasyon (uyum) amaçlı bir kitapçık var. Adı "subay/astsubay adayı bilgi rehberi". İçerisinde çok sayıda kural var. Hatta her kuralın kendi alanı var. Bina içerisinde davranışlar, bina dışında davranışlar, toplanma/bekleme durumları, yürüyüşler, yatakhane, yemekhane, nöbetler, izin işlemleri bu izin alanlarından bazıları.

Gözlem Bulgusu: Bu kitapçıkta sadece kurallar değil öğrencilerin ihtiyaç duyacağı çok sayıda bilgi de bulunuyor. Sıralı amirler, marşlar vb. Bu kitapçığı yanlarından ayırmamaları, ceplerinde taşımaları da başka bir kural.

Gözlem Bulgusu: Okulda uygulanan kurallara ilişkin en fazla veri bu kitapçıkta yer alıyor. Kurallar zinciri aynı zamanda bazı yerler için bir görev kontrol çeklisti özelliği taşıyor. Örneğin nöbet sırasında yapılacak işlemler sırasıyla maddeler halinde burada açıklanmış. Görev yerine getirilirken bu çeklistteki maddelerden kontrol ederek yapılıyor. Kontrol edenler de bu maddeler üzerinden denetliyor.

Yapılan gözlem sonuçlarından elde edilen bulgulara bakılarak okula ait genel kuralların öğrencilerin okula katılışlarından kısa bir süre içerisinde kendilerine duyurulduğu, resmi olarak tebliğ edildiği görülmektedir. Okulun yatılı sistemde eğitim vermesi nedeniyle bu kurallar her alan veya faaliyet için (yatakhane, yemekhane, derslik, toplanma alanı, dinlenme alanı, çarşı izni sırasında, nöbet tutulurken vs.) kendi içerisinde farklı listelerden oluşmaktadır. Okulda geçecek zaman süresince öğrencilerin uyması beklenen kurallar bu şekilde farklı kategorilerde yazılı hale getirilmiş, kuralın geçerli olduğu bölgede veya faaliyetin yürütüleceği alanda yazılı olarak bulundurulmaktadır. Örneğin öğrencilerin nöbet tuttukları alanda bu faaliyete ait kurallar ile bu görevin yerine getirilmesindeki sorumlulukları resmi olarak yer almaktadır.

Ayrıca okul ikliminde yapılan gözlemlerde tüm yaşam alanları ve faaliyetler için hazırlanmış uyulması gereken kurallar/davranış biçimleri ile her görevlerin yerine getirilmesi için gerekli işlem adımlarının (kontrol listesi/çeklist) genel bir kitapçıkta toplandığı görüşmüştür. İçerisinde kurallar ve çeklistler haricinde öğrencilerin sisteme/okula uyumlarını kolaylaştırıcı çok miktarda bilgi barındıran bu kitapçıklara “subay adayı/astsubay adayı bilgi rehberi” adı verilmiştir. Bu bilgi rehberleri öğrencilere okula katıldıkları hafta içerisinde dağıtılmakta ve yeterli alışma süresine ulaşıncaya kadar öğrencilerden bu rehberleri yanlarından ayırmamaları istenmektedir.

Tamamı araştırmaya ek olarak konulmayan bu rehberin kurallar bölümüne ait ana ve alt başlıklar 12 kategoride toplanarak Çizelge 6’da sunulmuştur.

Çizelge 6. Okulun Resmi Kurallarına Ait Ana ve Alt Alanlar

S.N.	Kural Alanı	Alt Kural Alanları
1	İletişim	Konuşurken kendini takdim etme, üstlerin odalarına giriş-çıkışlar, telefonla görüşme, üstlerle koridorda karşılaşma, selamlama, kendi akrabaları ile konuşma biçimleri ve hitabet tarzı, vb.
2	Kılık-kıyafet ve temizlik	Kıyafet türleri ile bunlara ait aksesuarların kullanımı, ütülü giyinme, ayakkabıların boyanması, saç ve sakal tıraşı, vb.
3	Zamana riayet (dakiklik)	Günlük planlı faaliyetlere (evkat) uygun davranış (kalkış, kahvaltı, öğle yemeği, akşam yemeği, derslere giriş, izinden dönüş, spor, yatış, toplanmalar (içtima) vb.)
4	Yatakhaneler	Dolap, yatak düzeni ve yatağın kullanılma zamanları, çalışma masası kullanımı, kitaplık kullanımı, odanın havalandırılması vb.
5	Yemekhane	Yemekhaneye gidiş ve dönüş, masalara yerleşme düzeni, yemeklerin doldurulması, yemek yeme kuralları, yemek duasının yapılması, yemekten kalkış vb.
6	Derslik (Sınıf)	Derslerin başlaması, oturma düzeni, sınıf kıdemliliği, sınıftaki masa, sandalye ve kitaplığın kullanımı, bilgisayar ve yansı cihazı kullanımı, sınıfta iletişim vb.
7	Diğer ortak kullanım alanları	Dinlenme odaları, kütüphane, duş ve WC, valizhane, çamaşırhane ve kurutma odası, mutfak ve kantin, silahhane, okul koridorları, bilgisayar laboratuvarı vb. kullanımı
8	Elektronik cihazlar	Telefon ve cep telefonu, radyo ve MP3 çalar, dizüstü ve tablet bilgisayar, televizyon, USB bellek ve CD kullanımı
9	Birlik içi temel servisler	Berber, terzi, PTT, banka, spor salonu, poliklinik/vizite kullanımı
10	İzin ve ziyaretçi kabulü	Günlük izin, il dışı izin, saatlik izin, evci izni alma, izinde iken davranış usulleri, ziyaretçi kabulü vb.
11	Nöbet hizmetleri	Nöbet tutma, nöbet yazma, nöbet devralma/devretme, nöbete ait kayıt tutma vb.
12	Cezaların yerine getirilmesi	Cezalı öğrenci olma durumu, cezanın çekilme alanı, cezalının denetimi vb.

Okulun resmi kurallarına ait ana ve alt alanlar Çizelge 6'da görüldüğü gibi olup, her bir alt alana ait kuralların detaylı listeleri bulunmaktadır. Bu araştırmanın kapsamı okulun resmi kullarından çok, resmi olmayan kurallarına odaklandığından detaylı kural listelerine burada yer verilmemiş, kurallara ait genel çerçevenin görülmesi amaçlanmıştır.

Okulun resmi kuralları yapılan gözlemlerle ortaya konulduktan sonra okul personeli ve öğrenciler ile yapılan görüşme sonuçlarından elde edilen veriler incelenmiştir. Bu işlemde okulun resmi ve resmi olmayan kuralları, ortaya çıkan kuralların resmi kurallar ile tutarlılık gösterip göstermediği ve okul personeli ile öğrencilerin kurallar konusundaki görüşlerinin uyuşma durumu saptanmaya çalışılmıştır.

Okul iklimine yönelik yapılan görüşme çözümlerinden elde edilen kurallar, bu kurallardan resmi kurallar kapsamına girenler ve girmeyenler ile bunları ifade eden kaynak kişilerin yüzde/frekans dağılımları Çizelge 7’de gösterilmiştir.

Çizelge 7. Okulun Öğrencilerden Uymasını Beklediği Kurallar Hakkında Okul Personeli ve Öğrenci Görüşleri

S.N.	Uyulması beklenen kurallar	Okul personeli		Öğrenciler	
		f	%	f	%
Resmi olanlar					
1	Zamana riayet etmek	6	75	13	81
2	Sorumlulukları yerine getirmek	7	88	10	63
3	İletişim kurallarına uymak	6	75	9	56
4	Kılık-kıyafet ve temizlik kurallarına uymak	5	63	10	63
5	Sınıf talimatlarına uymak	6	75	11	69
6	Yatakhane talimatlarına uymak	4	50	9	56
7	Nöbet sorumluluklarını yerine getirmek	4	50	8	50
8	Ortak kullanım alanı talimatlarına uymak	4	50	7	44
9	Yemekhane talimatlarına uymak	3	38	6	38
Resmi olmayanlar					
1	Verilen işlerde, işin son durumu hakkında dönüt vermek	2	25	3	19
2	Planlamasında yazılı olan zamandan belirli bir süre önce orada olmak	1	13	4	25
3	Sigara kullanmamak	1	13	4	25
4	Küfürlü ve argo konuşmamak	2	25	4	25
5	Gereksiz ve çok konuşmamak	1	13	3	19

Çizelge 7’de verilen okul personeli ve öğrencilerin okuldaki kurallara ilişkin görüşleri incelendiğinde büyük ölçüde belirtilen kuralların okulun resmi kuralları ile örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca okuldaki kurallara yönelik okul personeli ve öğrenciler arasında görüş olarak uyum olduğundan bahsedilebilir. Resmi kurallardan okul personeli ve öğrenciler tarafından en çok vurgulananların sırasıyla “zamana riayet etme”, “iletişim kurallarına uyma”, “sorumluluklarını yerine getirme”, “kılık-kıyafet ve temizliğe dikkat etme”, “derslik, yatakhane, yemekhane ve ortak kullanım alanlarında gerekli talimatlara uyma” ve “nöbet hizmetlerini yerine getirme” şeklinde olduğu görülmektedir.

Resmi kuralların yanına okulda azımsanmayacak derecede resmi olmayan kural olduğu da söylenebilir. Resmi olmayan kuralların kaynağı konusunda bir okul personelinin görüşü şu şekildedir:

Okul Personeli 7: Sanırım okulda resmi olmayan kurallar var. Bence bunlar bir kişinin koyduğu kurallar değil. Zaman içerisinde kendiliğinden oluşmuş ve kurum kültürü aracılığıyla okula atanan yeni personele de geçmiştir. Bu yeni personel de böylece öğrencilerden resmi olmayan bu kurallara uyulmasını istiyor.

Resmi olmayan kurallardan okul personeli ve öğrenciler tarafından vurgulananlardan en başta “verilen sorumluluk hakkında belirli aralıklarla ilgili kişiye dönüt vermek” maddesi gelmektedir. Bu maddenin “çift yönlü iletişim”, “sorumlulukların farkında olma” ve “idare/takip” kavramlarıyla bağdaştığı belirtilebilir.

Resmi olmayan “zaman çizelgesinde belirtilen saatten belirli bir süre önce istenilen yerde olmak” maddesinin ise askerlik mesleğinin “garantici/emniyet öncelikli” yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Zamana uyum konusunda kişilerin sadece kendisinden sorumlu olmadığı, birinin geç kalması durumunda gruptaki herkesin geç kalan kişiyi beklediği, bu durumdan etkilendiği bir ortamda bu durum “başkalarının haklarına saygı” kavramıyla da örtüştürülebilir. Bu konuda bir öğrenci görüşü şu şekildedir:

Subay Adayı 3: Bize yazılı olarak hangi saatte nerede olacağımız belirtilmiş olsa da, sözlü olarak bulunmamız gereken zamandan 3 dakika önce orada olmamız isteniyor. Hatta kolumuzdaki saati 3 dakika ileri almamız ve o saate göre hareket etmemiz bile bir seçenek olabiliyor. Çünkü günlük faaliyet çizelgesindeki zamanlar herkesin toplanmış olması ve hareket edilmesi gereken zamanı belirtiyor. Herkes aynı anda son dakika gelemeyeceğine ve herkesin geldiğinden emin olamayacağımıza göre böyle bir kuralı aslında yerinde buluyorum.

Resmi olmayan kurallar başlığı altında görüş bildirilen diğer madde “sigara kullanmamak” maddesidir. Sigara kullanımı konusunda bir öğrenci şunları belirtmiştir.

Astsubay Adayı 6: Sigara kullanmak aslında okulda resmi olarak yasak değil diye biliyorum, çünkü sigara kullanımı için belirlenmiş alan var. Ancak okulda görevli personelin hemen hiç birinin sigara kullanmaması, sigara kullanan arkadaşları da en azından okulda geçen sürede sigara kullanmamaya zorluyor. Sigara kullanım alanı olarak belirlenmiş bölgede arkadaşlar gidip sigara içmeye çekiniyorlar.

Belirtilen öğrenci görüşünden de anlaşılacağı gibi okulda sigara kullanımı resmi olarak yasak olmasa da öğretmen ve okul personelinin tutum ve davranışlarından öğrenciler belli anlamlar çıkarmışlar ve bazı öğrenciler sigara kullanıyor olsalar dahi eğitim süresince kullanmamaya veya miktarını azaltmaya gitmişlerdir. Öğrenciler üzerinde bu algının oluşmasında okul personelinin hemen hiçbirinin sigara kullanmıyor olmasının da etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu husus okul

personelinin “iyi/kötü öğrenci” algısına da etki etmektedir. “Sağlık” kavramı ile örtüştürülebilinen bu durum örtük program alanında önemli ipuçları vermektedir.

Resmi olmayan ve görüşmelerde belirtilen bir diğer kural ise “küfürlü ve argo konuşmamak” maddesidir. Yazılı olmasa da bu kural sözlü olarak ifade edilmektedir. Bu maddeyle ilgili olarak ileri derecede küfür edilmesi durumunun tespitinde ceza işleminin de uygulandığı belirtilmektedir. Bu madde de “kendine ve başkasına saygı” kavramıyla örtüştürülebilir.

Resmi olmayan son kural ise “gereksiz ve çok konuşmamak” şeklinde kodlanmıştır. Bu kuralın okul personeli tarafından değil öğrencilerin kendi aralarında oluşturduğu bir kural olduğu değerlendirilmektedir. Bu konuda bir öğrenci görüşü ve bir okul personeli görüşü şu şekildedir.

Okul Personeli 1: Özellikle derslerin son dakikalarında veya teneffüs vakti geldiğinde soru soran öğrencilere karşı sınıfta küçük çapta bir tepki oluşuyor. Bunu sınıftaki öğrencilerin o kişiye bakışlarından ve mimik hareketlerinden anlamak mümkün. Sanırsam bu durumda kendi aralarında daha önce oluşturdukları bir kuralın ihlali söz konusu oluyor. Sorulan sorunun ne kadar önemli olduğu veya kritikliğinin bu durumda pek önemi yok.

Subay Adayı 4: Özellikle bütün arkadaşların toplanmış olduğu ve uzun süren içtimalarda bazen gereksiz olduğunu, sorulmasına ihtiyaç olmadığını düşündüğümüz sorular soruluyor ve toplanma süremiz uzuyor. Herkes bu kişinin sorusunun yanıtlanmasını bekliyor. Bu da bizi yoruyor. Bizde daha sonra ilgili kişiyle konuşuyor, böyle yapmaması gerektiğini belirtiyoruz. Ancak yine de benzer sorular soran birileri mutlaka çıkıyor. Bu soruları soranlarda genelde aynı kişiler.

Yine “başkalarının haklarına saygı gösterme” kapsamında değerlendirilebilecek bu durumda bir kişi tarafından sorulan soru veya uzun konuşmalardan etkilenen çok sayıda kişi olması söz konusudur. Öğrenciler bu duruma kendi aralarında bir çözüm üretme yoluna gitmişler ve resmi olmayan böyle bir kural ortaya çıkmıştır. Ancak böyle bir kuralın, normal zamanlarda okul veya sınıf ortamında öğrencileri söz alıp konuşma ve soru sorma girişimlerinde isteksiz veya çekimser yapabileceği düşünülmektedir.

Okulun resmi olmayan kuralları bir bütün olarak incelendiğinde “saygı”, “başkalarının haklarına saygı”, “sorumluluk”, “zamana riayet” kavramlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu kavramların ise örtük program aracılığıyla okulun öğrencileri toplumsal hayata, meslek hayatına hazırlama, sosyalleştirme gibi işlevlerini yerine getirdiğinden bahsedilebilir. Bu işlevden hareketle okul kurallarının

örtük program kapsamında kuramsal çerçevede ele alınan yapısal fonksiyonanalist (işlevselci) düşünürlerin görüşlerini desteklediği söylenebilir.

2. Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallar: Bu alt kategoriye ait verileri toplamak için okul personeli ve öğrencilere görüşme sırasında soru yöneltilmiştir. Görüşme yapılan okul personelinin okulda uygulanan resmi ve resmi olmayan kurallardan ödün verilmeyenler ve verilebilenlere ait görüşleri belli kavramlar altında kodlanarak Çizelge 8’de sunulmuştur.

Çizelge 8. Okulda Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallara İlişkin Okul Personeli Görüşleri

Ödün Verilmeyen		f	%
Askerliğin temel dinamikleri (Disiplin)	Emre itaatsizlik	7	88
	Ast-üst ilişkilerinde iletişim problemi	6	75
	Yalan söyleme/samimiyetsizlik	5	63
	Nöbet hizmetleri	3	38
	Gizliliği ihlal edici davranışlar	2	25
Saygı	Kendi çıkarını gözetmek, haksızlık	2	25
	Yüksek sesle küfürlü konuşma	2	25
	Başkasını küçük düşürücü davranış	1	13
Sorumluluk	Sorumsuz davranma	3	38
Zamana riayet	Tekrar eden sayıda geç kalma	4	50
Ödün Verilebilen		f	%
İletişim	Söz verilmeden tekrar etmemek kaydıyla konuşma	2	25
Sorumluluk	Verilen işi kasıtsız olarak aksatma	2	25
Saygı	Yüksek sesle gülme	2	25
	Tekrar etmeyecek şekilde sözünü kesme	1	13
Zamana riayet	Tekrar etmemek kaydıyla geç kalma	2	25
Kıyafet, temizlik	Az miktarda kıyafet ve aksesuar bozuklukları	2	25

Okul personeli ile yapılan görüşme ve Çizelge 8’den da anlaşılacağı gibi okul kurallarının ödün verilen veya verilmeyen şeklinde ayrımı kesin bir şekilde yapılamamıştır. Yapılan kural ihlaline ilişkin durumun miktarı, ilgili kişinin kuralı ihlal etme sıklığı ve derecesi, kural ihlalini tespit eden personel gibi faktörler sınıflandırmayı etkilemektedir. Bu yüzden çizelgedeki maddelere ilave açıklama yapma ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Okul personelinin büyük bölümünün ödün verilmeyen kurallar konusunda aynı görüşte olduğu Çizelge 8’den anlaşılmaktadır. Özellikle en yüksek yüzde değerlerine sahip olan “askerliğin temel dinamikleri/disiplin” kavramı personelin taviz vermeyeceğini belirttiği ana kural alanını oluşturmaktadır. Görüşme yapılan personel

bu alanda fazla taviz vermenin, çok tolerans göstermenin bu mesleğin doğruları ile örtüşmediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca askeri öğrenci olan hedef kitlenin meslek hayatının daha başında olduğunu ve yetişmelerinde burada kendilerinin onlara karşı gösterecekleri tutumların oldukça etkili olacağını düşünmektedirler.

Okul personelinin ödün vermeyeceğini belirttiği diğer kural alanları ise saygı, sorumluluk ve zamana riayet alanlarındaki ileri düzey eksiklikler, ihlallerdir. Tekrar eden düzeyde geç kalmalar ve başkalarını bekletme, kendi çıkarını ön planda tutma, başkalarına haksızlık etme, yüksek sesle küfürlü konuşma, sorumluluklarını kasıtlı olarak takip etmeme durumları okul personelinin ödün vermeyeceğini belirttiği alt kural ihlalleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okul personelinin ödün verebilirim şeklinde görüş bildirdiği kurallar ise ödün verilmez şeklinde belirtilen kurallara göre daha değişken bir yapıdadır. Bu konuda bir okul personeli şunları belirtmiştir:

Okul Personeli 5: Ödün verip vermeme konusunu şu anda tam olarak ayırt edemem. Kesinlikle ödün vermem dediklerim var, ama ödün verebilirim dediklerim biraz belirsiz. Bir kural ihlali tespit ettiğimde (eğer ihlal kesinlikle taviz veremem dediklerim içinde değilse) bu kişinin kim olduğuna, daha önce de benzer şeyden onu uyarıp uyarmadığıma, olayın derecesine, çevresinde birilerinin daha olup olmadığına vs. bakar, ondan sonra olaya karşı nasıl bir tepki vereceğime karar veririm.

Okul personelinin birçoğunu belli şarta bağlamasının yanında Çizelge 8'de "ödün verilebilir" şeklinde ifade ettiği kurallar incelendiğinde bunların sırasıyla; "iletişim kusurları", "sorumluluk", "saygı" ve "zamana riayet" hususundaki eksiklikler ile "kıyafet, temizlik ve düzen" konusundaki ihmal edilebilir kusurlar olduğu görülmektedir. "Ödün verilebilir" başlığı altında yer alan ana kural alanlarından bazıları "ödün verilmeyen" başlığı altında da yer almaktadır. Bunun nedeni olarak bu alanlarda kuralın ihlal edilme derecesi, kuralı ihlal eden kişinin bu kuralı daha önceki ihlal etme durumu gibi faktörlere göre değişmesidir. Örneğin zamana riayet konusunda bir kişinin sürekli geç kalması ile bir yere ilk kez geç kalması arasında fark olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde bir kişinin bir yere geç kalmasından sadece kendisinin mi, yoksa bütün bir grubun mu etkilendiği de ödün verilip verilmeyeceğini konusunda belirleyici olmaktadır. Sonuç olarak konulan kuralın ihlal edilmesinde ihlalin miktarı, adedi, etkilediği kişi sayısı gibi faktörler okul personelinin bu kuralın ihlaline taviz gösterip göstermeyeceğini etkilemektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda ödün verilebilen/verilmeyen kurallar konusunda yöneltilen sorulara alınan cevaplar yine belli kategoriler altında toplanmış ve yüzde/frekansları alınarak Çizelge 9’da sunulmuştur.

Çizelge 9. Okulda Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ödün Verilmeyen		f	%
Askerliğin temel dinamikleri	Tutarsızlık/yalan söylemek	10	63
	Astlık-üstlük ilişkilerinde kurallara uymamak	9	56
	Başvurularda ve iletişimde silsileyi bozmak	8	50
	Nöbet hizmetleri	6	38
Zamana riayet	Sürekli geç kalmak, başkalarını bekletmek	8	50
Sorumluluk	Sorumluluklarına kayıtsız kalmak	7	44
Saygı	Yüksek sesle küfürlü konuşma	6	38
	Kendi çıkarını gözetmek, haksızlık yapmak	4	25
Devlet malına muamele	Kasıtlı olarak devlet malına zarar vermek	5	31
Ödün Verilebilen		f	%
Kıyafet, temizlik, düzen	Kıyafet ve aksesuarında bozukluk, ütüsüzlük, saç tıraşında gecikme, yatağında veya dolabında düzensizlik	5	31
Diğer kurallar	Kullanılmaması gereken koridorun, kapının, giriş-çıkışın, yolun kullanılması, sigara kullanılması, izmaritlerin yere atılması, alınan kitabın uygun rafa konulmaması gibi.	5	31
Zamana riayet	Tekrar etmemek kaydıyla geç kalmak	4	25
Saygı, iletişim	Yüksek sesle gülmek, gürültü yapmak, koridorda koşmak	4	25
	Birinin sözünü kesmek, söz verilmeden konuşmak	3	19
Sorumluluk	Kendisine verilen işi kasıtsız olarak aksatmak	3	19
İzin işlemleri	İzin verilmeyeceği belirtildiği halde ihtiyaç halinde izin verilebilmesi	2	13

Öğrencilerin okuldaki ödün verilmeyen/verilebilen kurallara yönelik görüşlerini içeren Çizelge 9 incelendiğinde ödün verilmeyen kurallar bölümünün büyük ölçüde okul personeli görüşleri ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Askerlik mesleğinin temel dinamikleri/disiplin hususlarında öğrenciler de okul personeline benzer şekilde okulda ödün verilmediğini belirtmişlerdir. Bu alanda öğrenciler tarafından, okul personelinden farklı olarak yüksek sayılabilecek (%50) bir oranda belirtilen husus “başvurularda veya bir durumun iletilmesinde silsileyi bozmamak” kuralının ihlalidir. Bu kural, bir öğrencinin bir hususu üst makamlara iletmesinde veya bir başvurusunda bu işleme sıralı ilk amirinden başlaması, sonuç alamaması durumunda sıralı ikinci amirine ulaşması şeklinde silsileyi takip etmesidir. Sıralı amirler atlanarak daha yukarı aşamalardan başvurular yapmak öğrencilere göre ödün verilmeyen, genelde cezai yaptırımda bulunan davranışlardandır. Bunların yanında yine tutarsızlık göstermek, samimiyetsizlik, yalan söylemek, ast-üst

ilişkilerinde kurallara uymamak ve nöbet hizmetlerine gereken özeni göstermemek de ödün verilmeyen kurallar arasındadır.

Öğrencilerin ifade ettiği ödün verilmeyen davranışlar sırasıyla sürekli geç kalmak, başkalarını bekletmek, kendi sorumluluk alanıyla ilgili işlere kayıtsız kalmak, yüksek sesle küfürlü konuşmak, başkalarına haksızlık etmek şeklinde devam etmektedir. Okul personelinden farklı olarak burada öğrencilerin bazıları tarafından (%25) ifade edilen bir diğer husus “devlet malına muamele” ana başlığı altında toplanmıştır. Öğrenciler devlet malına (sıra, masa, dolap, duvar, cihaz vb.) kasıtlı olarak zarar vermeyi, onları kendi hesabına kullanmayı da ödün verilmeyen, cezai işlem uygulanan durumlar kategorisinde belirtmişlerdir.

Öğrencilerin okulda ödün verilebilen kurallar kategorisine yönelik görüşleri de bazı farklılıklar olmakla birlikte okul personeli ile yakınlık göstermektedir. Kuralın ihlal edilme derecesi, tekrar sayısı, etkilediği kişi sayısı dikkate alınarak; “kıyafet, temizlik, düzen”, “zamana riayet”, “saygı-iletişim”, “sorumluluk” alanlarındaki öğrencilerin bazı eksikliklerin okul personeli tarafında esneklikle karşılanabildiğini ifade etmişlerdir.

Okul personelinden farklı olarak öğrencilerin ifade ettiği birinci husus “diğer kurallar” kategorisinde incelenmiştir. Öğrencilere göre okul personeli bazen “kullanılması yasak olan yol, kapı veya koridorun kullanımı”, “sigara kullanımı, izmaritlerin yere atılması”, “kütüphaneden alınan bir kitabın yerine konmaması” gibi bazı hususlarda ödün verebilmektedir. Okul personelinden farklı olarak öğrencilerin ifade ettiği bir diğer husus “izin işlemleri” hakkındadır. Öğrenciler izin verilmeyeceği belirtildiği halde uygun bir gerekçe olduğunda ve izin ihtiyacı özel olarak ilgiliye iletildiğinde izin verilebildiğini belirtilmektedir.

Bu hususta bir öğrenci görüşü şu şekildedir:

Subay Adayı 7: Bazen tüm öğrencilerin olduğu ortamda izin işlemleri konusunda genel bir kural bize iletiliyor ve izin alamayacağımız belirtiliyor. Ancak geçerli bir nedenimiz olduğunda ve bunu ilgili kişinin odasına giderek tek başımıza, samimi bir şekilde ilettiğimizde izin verebiliyor. Bizde bunu diğer arkadaşlarla pek paylaşmıyoruz. Çünkü burada esneklik gösterilmesinde benzer durumda olan kişi sayısı da önemli. Bu sayı çok fazla olursa ilgili amir esneklik göstermez, herkese izin alamayız diye düşünüyorum.

Ödün verilmeyen/verilebilen kurallar konusunda özetle Çizelge 8 ve Çizelge 9 incelendiğinde genel olarak okul personeli ile öğrencilerin görüşleri arasında küçük farklılıklar olmakla birlikte tutarlılık olduğu, askerliğin temel dinamikleri/disiplin

hususlarındaki kurallardan taviz verilmediği ve genelde cezai yaptırım uygulandığı ifade edilebilir. Ödün verilebilen kuralların ise kendi içinde birçok değişkeni barındırdığı görüşmüştür. Kuralın ihlal edilme derecesi, daha önceden aynı kişinin aynı kuralı ihlal etme durumu, kural ihlalinden etkilenen kişi sayısı ilgili duruma karşı taviz gösterilip gösterilmeyeceğini etkilemektedir. Bununla birlikte öğrencilerin “kılık-kıyafet, temizlik, düzen”, “zamana riayet”, “saygı-iletişim”, “sorumluluk” alanlarındaki bazı davranışlarındaki kabul edilebilir düzeyde hatalarının okul personeli tarafından esneklikle karşılanabildiğini söylenebilir.

3. Ödül/Ceza-Yaptırım: Bu alt kategoriyle ilgili olarak okul personeli ve öğrencilerle görüşmeler yapılmış, bunun yanında görüşmelerden elde edilen verilerin resmiyet durumunu karşılaştırma amaçlı ilgili mevzuat incelenmiştir. Görüşmelerde okulda kurallara uyulduğunda veya görevler istenilen seviyede yerine getirildiğinde verilen ödüller ile kurallar ihlal edildiğinde verilen cezalar/uygulanan yaptırımlar sorulmuştur. Okul personeli ile öğrencilerden alınan görüşlere bağlı olarak ödül ve ceza/yaptırımlar resmi olanlar ve resmi olmayanlar şeklinde de ayrılmıştır.

Okul personeli ile öğrencilere okulda verilen ödüller konusunda yöneltilen sorular neticesinde belirtilen görüşlere göre okulda kullanılan resmi ve resmi olmayan ödüller, okul personeli ve öğrencilerin yüzde/frekans dağılımlarına göre Çizelge 10’da gösterilmiştir.

Çizelge 10. Okulda Öğrencilere Verilen Ödüller Hakkında Okul Personeli ve Öğrenci Görüşleri

S.N.	Okulda Verilen Ödüller	Okul personeli		Öğrenciler	
		f	%	f	%
Resmi olanlar					
1	Takdir belgesi	6	75	13	82
2	Yüksek/Olumlu sicil belgesi	4	50	7	44
3	Teşekkür belgesi	1	13	5	31
Resmi olmayanlar					
1	Sözel ifade (süper, güzel, aferin, teşekkür)	7	88	14	88
2	Grup önünde alkışlatma/tebrik etme	4	50	10	63
3	Hediye verilmesi	5	63	7	44
4	Yüksek kanaat notu	2	25	6	38
5	Kabul görme/beğenilme	-	-	3	19
6	Azarlanmama	-	-	2	13

Çizelge 10'da okula ait resmi ödüllere ilişkin okul personeli ile öğrenci görüşleri incelendiğinde aralarında tutarlılık olduğu görülmektedir. İfade edilen görüşler ışığında okulda kullanılan resmi ödüller sırasıyla "takdir belgesi", "yüksek/olumlu sicil belgesi" ve "teşekkür belgesi" şeklinde sıralanmaktadır. Resmi ödüller konusunda bir husus özellikle öğrenciler tarafından önemli görülmekte, dikkate alınmaktadır. Öğrencilerin eğitimleri süresince aldıkları bu tür ödüller, onların meslek yaşamı boyunca yanlarında taşıyacakları ve yeni tayin oldukları birimlerdeki amirleri tarafından incelenecek olan kişisel dosyalarında saklanmaktadır. Öğrencilerin resmi ödüllerden olan bu belgeleri almaları aynı zamanda resmi olmayan ödüller arasında belirtilen diğer dolaylı ödülleri de almalarına aracılık edebilmektedir. Örneğin resmi olarak takdir belgesi alan öğrenci aynı zamanda grup önünde bu ödülü alarak alkışlanmakta, diğer arkadaşlarının beğenisini kazanmaktadır. Bu tür ödüllerin öğrencilere takdimi sırasında okul personelinin de orada yer alması, hatta ödülün okul personelinden birisi tarafından sunulması bu ödüllerin öğrenciler tarafından önemsemesinin bir diğer nedeni olduğu söylenebilir.

Çizelge 10'daki resmi olmayan kurallara ilişkin ödüllere ait görüşler incelendiğinde bunların büyük bölümünün (%88-63, %88-50) okul personeli tarafından öğrencilere "güzel", "süper", "aferin", "teşekkür ederim" gibi dönütler ile öğrenciyi arkadaşları önünde tebrik edip, elini sıkıp arkadaşlarına alkışlatma şeklinde olduğu görülmektedir. Bu ödüller bazen resmi ödüller olan takdir ve teşekkür belgeleri ile birlikte de verilmektedir. Resmi olmayan ödülleri daha sonra "grup önünde bir hediye verme" maddesi izlemektedir. Kurallara yeterince uyan ve kendisine verilen sorumlulukları istenilen seviyede yerine getiren öğrencilere bazen sembolik değer taşıyan bir ödül grup önünde takdim edilmektedir. Bu ödül genellikle okulun ve/veya Hava Kuvvetleri'nin sembolüyle birlikte kişinin adının üzerine yazılı olduğu bir anahtarlık, kupa bardak, peç, fular, kalem vb. olabilmektedir. Verilme yöntemi dışında ayrıca bu hediyeler öğrenciye kendini değerli/özel hissettirme, kurumun bir parçası olma/kurumsal aidiyet, manevi değer gibi özelliklerde taşımaktadır.

Resmi olmayan ödüllerden bir diğeri öğrencilerin "kanaat notu"nun yüksek verilmesidir. Okuldan mezuniyet başarı ortalamasına belli bir yüzde etkisi olan bu notun böylece akademik başarı ile de ilişkisi bulunmaktadır. Kuramsal çerçevede ifade edilen örtük program-akademik başarı ilişkisi açısından, bu ödülün yazılı olmayan ödüller arasında yer alması ayrıca önem taşımaktadır. Resmi olmayan ödüller konusunda sadece öğrencilerin görüşü olarak ortaya çıkan diğer iki ödül

“kabul görme/beğenilme” ve “azarlanmama”dır. Aslında dolaylı iki ödül olan bu ödüller diğer ödüllerin yanında gelmektedir. Örneğin grup önünde alkışlanan ve hediye alan bir öğrenci arkadaşları ve okul personeli tarafından beğenilmekte, böylece birisi tarafından azarlanma durumunda muaf tutulmuş olmaktadır.

Okulda verilen ödüller konusunda genel değerlendirme olarak okul personeli ile öğrenci görüşleri açısından tutarlılık bulunmakla birlikte verilen ödüllerin hemen hepsinin kavram olarak “saygınlık” ve “kariyer” temelli olduğu görülmektedir. Ayrıca resmi olan ve olmayan ödüllerin aslında tek başına veriliyor olsa da beraberinde bir diğer ödülü daha getirdiği söylenebilir. Verilen ödüllere takdir, teşekkür, olumlu sicil belgeleriyle bağlantılı olarak verilen yüksek kanaat notları öğrencinin mezuniyet ortalamasına etki etmekte, böylece örtük program-akademik başarı ilişkisine yönelik görüşler desteklenmektedir.

Okulda istenmeyen davranışlara veya kural ihlallerine karşı verilen cezalar/uygulanan yaptırımlar konusunda okul personeli ve öğrencilere soru yöneltilmiştir. Bu alanda elde edilen görüşler resmi ve resmi olmayan başlıkları altında toplanmış ve kaynak bazında yüzde/frekans dağılımları ile Çizelge 11’de gösterilmiştir. Ayrıca askeri öğrencilerin ceza işlemlerini düzenleyen 10 Nisan 2015 tarihli Askeri Öğrenci Disiplin Yönetmeliği de bu kapsamda incelenmiştir. Çizelge 11’de gösterilen resmi olanlar başlığı altındaki ceza/yaptırımlar bu yönetmelik esas alınarak düzenlenmiştir.

Çizelge 11. Okulda Öğrencilere Verilen Cezalar/Uygulanan Yaptırımlar Hakkında Okul Personeli ve Öğrenci Görüşleri

S.N.	Ceza ve Yaptırımlar	Okul personeli		Öğrenciler	
		f	%	f	%
Resmi olanlar					
1	Ceza puanında azalma	6	75	14	88
2	Hafta sonu izinsizlik	5	63	12	75
3	Yazılı savunma	6	75	10	63
4	Kınama	5	63	9	56
5	Aileye tebligat	3	38	3	19
6	Okuldan ayırma	2	26	2	13
Resmi olmayanlar					
1	Sözle uyarma	6	75	10	63
2	Kızma, azarlama	3	38	7	44
3	Kural ihlaline yönelik metin yazdırma	-	-	4	25

Çizelge 11’de belirtilen ceza/yaptırımlardan resmi olanlar incelendiğinde okul personeli ve öğrenciler tarafından büyük oranda belirtilen maddelerin “öğrencinin

ceza puanında azalma”, “hafta sonu izinsizlik”, “yazılı savunma alınması” ve “kınama” cezası şeklinde olduğu görülmektedir. Bu cezaları sırasıyla “öğrencinin durumu hakkında aileye tebligat gönderme” ve son olarak “okuldan ayırma” takip etmektedir.

Yapılan görüşmelerde verilen resmi cezaların bahsedilen yönetmelikte geçtiği şekliyle ve usulüne uygun olarak verildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca bu yönetmelikte öğrencinin disiplinsizlik açısından hangi davranışının kaç ceza puanına karşılık geldiği, hangi cezayı gerektirdiği açıkça belirtilmiştir. Öğrencilerin de bu disiplin yönetmeliği ve maddelerinden bilgileri vardır. Ancak burada bahsedilen yazılı cezalar birbirinden bağımsız değil, birbiriyle bağlantılı, öncelik-sonralık ilişkileri içerisindedir. Örneğin belirli bir disiplinsizlik nedeniyle öğrencinin öncelikle yazılı savunması alınmakta, savunmanın değerlendirilmesi sonucunda eğer ceza verilecekse kınama veya hafta sonu izinsizlik cezası verilebilmektedir. Bu iki cezanın da karşılık geldiği disiplin-ceza puanı birbirinden farklıdır. Öğrenciye okula katılışında kendilerine verilen toplam disiplin-ceza puanından bu puan düşülmektedir. Puanı belirli bir oranda azalan öğrencinin ailesine öğrencinin durumu hakkında yazılı belge gönderilmekte, disiplin-ceza puanı biten öğrencinin okul ile ilişkisi kesilmektedir.

Görüldüğü gibi okulda resmi olarak verilen cezalar ve işlemleri resmi bir prosedür (izlek) içerisinde yürütülmekte ve sonucunda oldukça ciddi yaptırımlar yer almaktadır. Resmi olan ceza/yaptırımlara ait süreçten ve sonuçlarından haberdar olan öğrenciler, bu sürecin ilk adımı olan yazılı savunmayı almamak için kurallara uyma, sorumluluklarını yerine getirme yoluna gitmektedirler. Savunma almaktan çekinmekte, tedirgin olmaktadır. Hatta amiri tarafından yazılı savunmasını vermesi amacıyla kendilerine gönderilen zarfa “sarı zarf” kavramını türetmişlerdir. Bu terimin kuruma ait geçmişten gelen bir kavram olduğu da söylenebilir.

Bu konuda bir öğrenci görüşü şu şekildedir:

Astsubay Adayı 3: Ceza almanın ilk aşaması olarak yazılı savunma alma görülüyor. Savunmada yaptığımız hata ile ilgili özet yer alıyor ve bu durumla ilgili açıklama yaparak belirli bir gün süresi içerisinde teslim etmemiz gerekiyor. Bu sürelere ait detaylar disiplin yönetmeliğinde var. Savunma sonucunda bazen ceza alıyoruz ve disiplin puanımız düşüyor. Bazen de savunmamız yerinde bulunuyor ve ceza almıyoruz. Bu süreçte bize hepsinden fazla tedirgin eden ise o “sarı zarfın” bize teslim edilmesi. Onun farklı bir heyecanı var.

Okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde, genel olarak disiplin-ceza puanının tamamını veya tamamına yakını kaybetme noktasında gelen öğrenci

hemen hiç olmadığı yönündedir. Buradan yazılı ceza/yaptırımların öğrenciler üzerinde etkili olduğu, kurallara uymada ve sorumluluklarını yerine getirmede bu uygulamaların caydırıcı bir nitelik taşıdığı söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde, ödüllere farklı olarak resmi ceza/yaptırımların öğrencilere birebir ortamda verildiği ve tebliğ edildiği saptanmıştır. Bu işlemde öğrencilerin grup arkadaşlarının önlerinde rencide olmamaları amaçlanmaktadır. Öğrenciler kendileri dışında kimin hangi cezayı aldığını, kaç disiplin-ceza puanı kaldığını resmi olarak bilmemektedir. Ancak bu ceza/yaptırım durumlarının grup içerisindeki informal iletişim kanallarıyla hızlı biçimde yayıldığı da bir gerçektir.

Çizelge 11’de belirtilen resmi olmayan ceza/yaptırımlar incelendiğinde ilk sırada “sözle uyarma” yönteminin olduğu görülmektedir. Ancak ceza/yaptırım durumunun sözle uyarma aşamasında kalması, yazılı aşamaya geçmemesinde ilgili kişinin, ilgili hatayı daha önceden yapıp yapmadığının önemli olduğu yönünde görüş belirtilmiştir. Diğer bir deyişle ilgili kural taviz verilebilecek kurallar arasında yer alıyorsa okul personeli genelde bir veya birkaç kez sözle uyarı yapmaktadır. Yazılı olmayan diğer bir ceza/yaptırım ise bazen okul personelinin öğrenciye kızma, azarlama şeklinde tepki gösterebildiğidir. Öğrenciler bu durumun genelde aynı kişinin farklı defalar aynı hatayı yapmasında veya grup olarak yapılan ve tekrar eden hatalarda ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci görüşü şu şekildedir:

Astsubay Adayı 1: Okul personelinin kızma şeklindeki tepkileri genelde grup halindeki yaptığımız tekrar eden davranışlarda oluyor. Örneğin bir yerde 30 kişi toplanmamız isteniyor. Toplanma yerinde herkesin yeri belli. Geçip yerimizde bekleyeceğiz. Ancak bir araya gelince başlıyoruz yüksek sesle kendi aramızda bir şeyleri tartışmaya. Bu durum 3-4 kez aynı kişiler tarafından yapılıncaya kadar ilgili personel bazen gruba kızabiliyor.

Resmi olmayan ceza/yaptırımlar konusunda sadece öğrenciler tarafından belirtilen bir ceza türü ise “yaptığı kural ihlaline yönelik metin yazdırmadır”. Bir öğrenci aynı hataya birden fazla kere düştüğünde bir deftere veya kâğıda bu hataya artık düşmeyeceğini fazla sayıda cümle ile yazabilmektedir. Bu yöntem okuldaki sadece bir-iki personelin uyguladığı bir yöntemdir. Bu konuda bir öğrenci görüşü şu şekildedir:

Subay Adayı 2: Bu yöntemle ceza almak benim bir kez başıma gelmişti. Nöbetle ilgili bir kusurum tespit olmuştu. “Bundan sonra nöbet sırasında durumunda yapacağım” şeklindeki cümleyi 100 defa yazmıştım. Bu hatayı bir daha tekrar edip etmeme durumuna faydası olur mu bilmiyorum ama ilginç bir yöntem.

Okulda uygulanan ceza/yaptırımlar hakkında genel değerlendirme yapılacak olursa resmi ceza/yaptırımların uygulama biçimi ve sonuçları yönüyle öğrenciler üzerinde resmi olmayanlara göre oldukça etkili olduğu söylenebilir. Bu ceza/yaptırımların kaynağının bir yönetmelik olması ve resmi bir kanaldan işletilmesinin de bu ceza türünün etkinliğini artırdığı ifade edilebilir.

4.1.2. Okulun İdari, Sembolik, Sportif, Kültürel ve Bilimsel Özellikleri

1. **Atmosfer:** Okulun atmosferine ait veriler okuldaki iletişim ortamının durumundan yola çıkılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Okuldaki iletişim ortamı ise, öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim ortamı ve öğrencilerle okul personeli arasındaki iletişim ortamı olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır. Okul personeli ve öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler iletişim ortamı açısından “olumlu” ve “olumsuz” alt kategorilerine ayrılarak kodlanmıştır.

Çalışmanın ilk aşamasında öğrenciler arasındaki iletişim durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu alanda ilk olarak okul personeli görüşlerine yer verilmiştir. Öğrenciler arasındaki iletişim ortamına yönelik okul personeli görüşleri Çizelge 12’de sunulmuştur.

Çizelge 12. Öğrenciler Arası İletişim Açısından Oluşan Okul Atmosferine Yönelik Okul Personeli Görüşleri

S.N.	İletişim Ortamına Ait Özellikler	Frekans/Yüzde	
		f	%
Olumlu			
1	Pozitif/güzel bir atmosfer	8	100
2	Devre ruhu/silah arkadaşlığı	5	63
3	Paylaşım	4	50
4	Demokratik tutum	3	38
5	Güven	3	38
6	Farklıklara saygı/hoşgörü	2	25
Olumsuz			
1	Telaş, acele, kargaşa	3	38
2	Kötü söz, argo, küfür	2	25
3	Tartışma	1	13

Çizelge 12’de belirtilen öğrenciler arası olumlu iletişim ortamına yönelik okul personeli görüşleri incelendiğinde tüm personelin öğrenciler arasında “pozitif/olumlu bir iletişim atmosferi” olduğu yönündedir. Aynı zamanda öğrenciler arasında okulda eğitim aldıkları süre boyunca oluşan bir diğer kavram “devre ruhu/silah arkadaşlığı”dır. Bu alanda bir okul personeli görüşü şu şekildedir:

Okul Personeli 2: Öğrenciler arasında pozitif/olumlu bir atmosfer olduğunu düşünüyorum ve gözlemliyorum. Hepsinin aynı üniformayı giymesi, bütün yemekleri birlikte yemeleri, aynı şartlarda yaşamaları, aynı imkânlarla sahip olmaları, birlikte eğlenmeleri, birlikte duygulanmaları bu ortamın oluşmasında bence en büyük faktör. Bu durum kendi aralarında devre ruhunun oluşmasında da etkili. Buraya ülkenin farklı yerlerinde geldiler, bir anda aynı masada yemek yemeye, belki aynı yatakhane uyumaya başladılar. Birlikte yürüyüp, marşlar söylüyorlar. Birlikte mezun olup gidiyorlar. Devre ruhu, silah arkadaşlığı da böyle oluşuyor.

Okul personelinin öğrencilerin iletişim ortamına yönelik belirttiği olumlu iletişim özellikleri sırasıyla paylaşımda bulunma, demokratik tutum sergileme, birbirine güven ve farklılıklara saygılı hoşgörölü olma şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin tüm zamanlarını birlikte geçirmeleri ve ortak kullanım alanının çokluğu bahsedilen iletişim ortamlarının oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Örneğin aynı dinlenme odasını kullanan 20 kişilik grup televizyonda ortak bir program izleme konusunda anlaşmaya varma, başkalarının tercihlerine saygı duyma, oturduğu kanepeyi veya o anda yediği bir atıştırmalığı başkasıyla paylaşma durumundadır. Eğitim süresi boyunca öğrencilere fazla izin verilmediği dikkate alındığında, ortak kullanım alanı ve ortak zaman geçirme durumlarının fazlalığının öğrenciler arasında bu atmosferin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Çizelge 12’de belirtilen olumsuz iletişim atmosferi özellikleri incelendiğinde ilkinin öğrencilerin genelde mesai saatlerinde bir acele, kargaşa ve telaş içerisinde olmalarıdır. Böyle durumlarda öğrenciler arasında iletişimin sağlıklı olacağı, birbirini yeterince dinleyecekleri düşünülemez. Bu acele ve telaşın kaynağının zaman baskısı olduğu gözlenmiştir. Öğrenciler günlük faaliyet programına uymak, geç kalmamak, ceza almamak için dersliklerden hızlı biçimde çıkmakta, koridorlardan koşarak geçebilmektedir. Bu durum da aralarında iletişim sürecini olumsuz etkilemektedir. Olumsuz iletişim ortamı açısından ele alınabilecek diğer iki kavram öğrencilerin birbirine kötü söz, argo, küfürlü konuşmaları ve tartışmalarıdır. Nadiren karşılaşılan bu durumlar bütün öğrenci grubunu etkilememekte, ancak iki kişi arasında küçük dargınlıklara sebep olabilmektedir.

Öğrenciler arasında oluşan iletişim ortamına bağlı olarak okul atmosferini belirlemek amacıyla öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular Çizelge 13’te sunulmuştur.

Çizelge 13. Öğrenciler Arası İletişim Açısından Oluşan Okul Atmosferine Yönelik Öğrenci Görüşleri

S.N.	İletişim Ortamına Ait Özellikler	Frekans/Yüzde	
		f	%
Olumlu			
1	Pozitif/güzel bir atmosfer	15	94
2	Güven	13	81
3	Anlayış/hoşgörü	10	63
4	Devre ruhu/silah arkadaşlığı	9	56
5	Paylaşım	7	44
6	Fedakârlık	6	38
7	Demokratik tutum	4	25
8	Cömertlik	3	19
Olumsuz			
1	Tartışma	4	25
2	Olumsuz rekabet/hırs	3	19
3	Kötü söz, argo, küfür	3	19
4	Dedikodu	1	6

Çizelge 13'te belirtilen öğrenciler arasında oluşan iletişim ortamına ait öğrenci görüşleri incelendiğinde, okul personeli görüşleri ile benzerlik olduğu görülmektedir. Öğrencilerin de büyük bölümü (%94) okulda kendi aralarında pozitif/olumlu bir atmosferin olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Burada okul personeline oranla önemli ölçüde yüksek oranda belirtilen bir diğer olumlu iletişim alt maddesi güven kavramıdır. Öğrenciler kendi aralarında bağın kuvvetlenmesinde bu kavramın oldukça etkili olduğunu belirtmekte ve özdenetimi vurgulamaktadır. Bu alanda bir öğrenci görüşü şu şekildedir:

Subay Adayı 8: Kendi aramızda tam güveni sağlamak bizim için önemliydi. Bunun için kendi içimizde birçok uygulama geliştirdik. Mesela öğrenci kantininde sorumlu öğrenci yok. Kim ne istiyorsa girip istediğini alıyor. Yanında para varsa kutuya parasını atıyor. Yoksa defterde kendine ait sayfaya yazıyor, daha sonra veriyor. Kantinin kasası hiç açık vermiyor, fazla veriyor. Herkes kendinden sorumlu, kimse kimseyi takip etmiyor.

Çizelge 13'te belirtilen ve okul personeli tarafından ifade edilmeyen öğrenciler arası olumlu iletişim öğelerinden diğer ikisi fedakârlık ve cömertlik kavramlarıdır. Öğrenciler bu kavramların da yine bir arada yaşamanın getirdiği özellikler olduğunu belirtmişlerdir. Bu iki kavramın birbiriyle sıkı bağ içerisinde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci görüşü şu şekildedir:

Subay Adayı 8: Arkadaşlar bence oldukça fedakâr ve cömertler. Gönüllü yardım edilecek bir yer olduğunda (şehit ailesi gibi) hemen herkes arzu edilenin üstünde maddi yardımda bulunuyor. Çay ocağında o anda kim müsaitse, kimseye söylemeden çayı demliyor. Geliyor bakıyoruz ki çay hazır, kim demlemiş bilmiyoruz. Bir yerde malzeme indirmek için birkaç kişiye ihtiyaç oluyor, birçok kişi gönüllü oluyor. Geliyor bakıyoruz dinlenme odasında birkaç tabak meyve yıkanmış, hazır. Birisi dışarıdan almış, hazırlamış bırakmış...

Çizelge 13'te belirtilen öğrenciler arası olumsuz iletişim ortamı özellikleri incelendiğinde bunlardan tartışma ve kötü söz, argo, küfür maddelerinin okul personeli görüşleri ile aynı olduğu görülmektedir. Farklı olarak bu alanda olumsuz rekabet/hırs ve dedikodu öğeleri yer almaktadır. Yine nadiren karşılaşmakla birlikte öğrenciler arasında olumsuz rekabet ortamı ve bireysel hırs kaynaklı kırgınlıkların olabildiği yönündedir. Örneğin öğrenciler kendi aralarında yaptıkları bir spor turnuvasında galip gelme amacı ağır basarak birbirlerini kırabilmekte, küçük sakatlanmalara neden olabilmektedirler. Öğrenciler aynı zamanda grup içinde bazen birileri hakkında küçük çapta dedikodu yapılabildiğini belirtmişlerdir. Ancak bunun gruptaki başkalarının uyarıları ile kısa sürede bitirildiğini de ilave etmişlerdir.

Okuldaki atmosfer hakkında bilgi sahibi olmak için yapılan çalışmanın ikinci boyutu, okul personeli ile öğrenciler arasındaki iletişim atmosferini belirlemektir. Bunun için öncelikle okul personelinin görüşlerine başvurulmuştur. Okul personeli ile öğrenciler arasındaki iletişime yönelik okul personeli görüşleri Çizelge14'te belirtilmiştir.

Çizelge 14. Öğrencilerle Okul Personeli Arasında Geçen İletişim Açısından Oluşan Okul Atmosferine Yönelik Okul Personeli Görüşleri

S.N.	İletişim Ortamına Ait Özellikler	Frekans/Yüzde	
Olumlu		f	%
1	Samimi/içten	7	88
2	Dinleyici/paylaşımçı	5	63
3	Yardımsaver	4	50
4	Anlayışlı/hoşgörülü	4	50
5	Çözüm merkezli	3	38
6	Yakın/arkadaş gibi davranan	1	13
Olumsuz		f	%
1	Otorite, sertlik, itaat	4	50
2	Korku, kaygı	3	38
3	Uyarma, kızma, ceza verebilme	2	25

Bu kısma kadar ortaya konan bulgu ve yorumlardan okul personeli ile öğrenciler arasında gerçekleşecek iletişimin kalitesinin belirleyicisinin temelde okul personelinin tutumu olduğu söylenebilir. Çünkü okulun kuralları açısından

bakıldığında okul personeli-öğrenci iletişim sürecinin de belirli prosedürlere bağlı yürütülmesi gerektiği görülmektedir. Çizelge14'te okul personelinin kendileriyle öğrenciler arasında geçen iletişim atmosferine olumlu yönüne ilişkin görüşleri incelendiğinde, personelin büyük bölümünün (%88) bu iletişimin samimi/içten biçimde gerçekleştiği yönündedir. Bu maddeyi sırasıyla dinleyici/paylaşımçı olma, yardımseverlik, anlayışlı/hoşgörülü olma, çözüm merkezli olma ve öğrenciyle yakın/arkadaş gibi davranma maddeleri takip etmektedir. Bu maddelerden; askerlik mesleğinin, rütbelerin, statülerin ön planda olmasına rağmen iletişim süreçlerinin sağlıklı biçimde işletilmesinin amaçlandığı görülmektedir. Bu alanda bir okul personeli şunları belirtmiştir:

Okul Personeli 3: Öğrencilerle iletişim süreçlerinde önemli bir dengeyi sağlamamız gerekiyor. Bu mesleğin, rütbelerin öğrencilere ve bizlere yüklediği ve yerine getirmemiz gereken sorumlulukları var. Ancak aynı zamanda hepimiz insanız, bizde askeri öğrenci olduk, bu sıralardan geçtik. Onları içtenlikle dinlemeye, anlamaya gayret gösteriyorum. Samimiyetin rütbeler, statüler, seviyeler olsa da anlaşılabilirliğini düşünüyorum. İletişimde samimi olan/olmayan davranış öğrenci tarafından net biçimde algılanacaktır. Öğrenciler bizi oldukça iyi gözlemliyor.

Çizelge 14 ve okul personelinin belirttiği şekliye okulda her ne kadar hiyerarşik bir yapı, standart davranış tarzları olsa da okul personeli öğrencilerle iletişim kanallarını açık tutmaya, onlarla samimi iletişim atmosferi oluşturmaya çalışmaktadır. Ancak ne kadar samimiyet ortamı artırılmaya çalışılsa da bazı öğrenciler okul personeli ile iletişim süreçlerinde kendilerini rahat ifade edememektedir. Okul personeli-öğrenci iletişim sürecine ait olumsuz ögeler Çizelge 14'te sunulmuştur. Bunlar okul personeli tarafından sırasıyla öğrencide otorite, sertlik, itaat algısı, korku, kaygı belirtileri ve uyarma, kızma, ceza verebilme tedirginliği oluşması şeklindedir. Bu alanda bir okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 6: Öğrencilerle karşılıklı bir masada oturup belirli bir konuyu konuşurken bazı öğrenciler kendilerini çok iyi ifade ediyorlar. Kendilerini rahat hissediyorlar. Biz de bunu arzu ediyoruz. Ancak tüm yatıştırma, rahatlatma davranışlarına rağmen sayıları az olsa da bazı öğrenciler yine de kolay açılmıyor, kısa yanıtlarla konuşuyor. Fikir bildirmekten çok sadece bilgi veriyor, sorulursa konuşuyor. Yüzlerinde tedirgin, sıkılgan, endişeli bir ifade oluyor. Sanırsam bu durum biraz da öğrencinin geçmiş yaşantısı, kişisel özellikleriyle de ilgili.

Okul personeli ile öğrenciler arasında oluşan iletişim atmosferine ilişkin öğrencilerin de görüşleri alınmıştır. Bu alandaki öğrenci görüşleri ise Çizelge 15'te sunulmuştur.

Çizelge 15. Öğrencilerle Okul Personeli Arasında Geçen İletişim Açısından Oluşan Okul Atmosferine Yönelik Öğrenci Görüşleri

S.N.	İletişim Ortamına Ait Özellikler	Frekans/Yüzde	
		f	%
Olumlu			
1	İyi davranan/dinleyen	13	81
2	Paylaşımçı/yardımsever/öğrenciyi düşünen	10	63
3	Rol-model olan	8	50
4	Güven veren	7	44
5	Sevecen/mizah kullanan	6	38
6	Yumuşak/güler yüzlü	6	38
7	Eşit davranan/adaletli	5	31
8	Yakın/arkadaş gibi davranan	4	25
9	Empati kuran	1	6
Olumsuz			
1	Otorite, sertlik, itaat hissi uyandıran	9	56
2	Korku, kaygı veren	7	44
3	Uyaran, kızan, ceza verebilen	5	31
4	Hata yapma endişesi oluşturan	3	19

Çizelge 15'te verilen okul personeli-öğrenci iletişim sürecine ait öğrenci görüşlerinin büyük bölümünün okul personeli görüşleri ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrenciler yüksek oranda okul personelinin iletişim süreçlerinde olumlu açıdan, kendilerine iyi davrandıklarını, dinlediklerini (%81), yardımsever, öğrencileri düşünen bir tutum sergilediklerini (%63), kendilerine rol model olan (50), güven hissi uyandıran (%44) bir yapıda olduklarını ifade etmişlerdir. İletişim süreçlerinde okul personelinin kendilerine yönelik tutumuna ilişkin bir öğrenci şunları belirtmiştir:

Subay Adayı 7: Okul personeli bize iletişim süreçlerinde oldukça içten davranıyor. Kendimize rahat ifade edebileceğimiz bir ortamın oluşmasını istiyorlar. Yanlarında herhangi bir korku hissetmiyoruz. Ancak bu durumda bile temel disiplin esaslarından taviz vermememiz, çizgiyi aşmamamız gerekiyor. Okul personelinin mizahi yönünün oldukça gelişmiş, güler yüzlü insanlar olduğunu düşünüyorum. Açıkçası buraya gelmeden böyle sıcak, olumlu bir ortamla karşılaşacağımı tahmin etmiyordum

Çizelge 15'te görülen genel durum ile öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre okul personeli ile öğrenciler arasında geçen iletişim sürecinde okul personelinin mizahtan yararlanan, güler yüzlü, eşit/adaletli davranışlar sergilediği söylenebilir. Ayrıca bazı öğrenciler okul personelinin iletişimde yakın/arkadaş gibi davrandığını, empati kurabildiğini ifade etmişlerdir. Bunların yanında olumsuz atmosfer oluşturacak iletişim unsurlarının da olduğu görülmektedir. Bu konuda bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

Astsubay Adayı 5: Okul personeli bize ne kadar sıcak davransa da bizim korumamız gereken bir seviye var. Onların bize sıcak davranması bizi onların düzeyine çıkarmaz, dolayısıyla karşımızdaki kişinin rütbesi bizde bir otorite hissi, ceza alma kaygısı uyandırıyor. Bu durum da bazen kendimizi iyi ifade etmemize engel olabiliyor. Bildiklerimizi dahi unutabiliyoruz.

Yukarıda verilen çizelge ve öğrenci görüşlerine dayanarak okul personeli ve öğrenciler arasında geçen olumsuz iletişim ortamına yönelik çeşitli unsurların olduğu görülmektedir. Okul personelinin samimi tutumuna rağmen belirli düzeyde otorite, sertlik kavramlarının öğrencilerin zihninde canlandığı(%56), öğrencilerinde korku, kaygı hislerinin oluştuğu (%44), bu durumla bağlantılı ceza alma ihtimaliyle birlikte hata yapma endişesinin oluştuğu saptanmıştır. Bu durumun ana kaynağının; askerlik mesleğinin yapısı gereği oluşan okul personeli ile öğrenciler arasındaki statü farkı olduğu değerlendirilmektedir.

2. Törenler: Okulda düzenlenen törenlerin neler olduğu yapılan görüşmelerde okul personeline sorulmuştur. Alınan yanıtlar sonucunda farklı kategorilerde törenler düzenlendiği görülmüştür. Bunlardan bazıları her eğitilen grubu için bir kez yapılırken, bazıları yıllık, bazıları aylık, bazıları haftalık olarak düzenlenmektedir. Bu törenler şu şekildedir:

Her eğitilen grubu için bir kez düzenlenen törenler:

- **Yemin Töreni:** Bu tören öğrencilerin okula katılışlarından yaklaşık bir ay sonra düzenlenen bir törendir. Törene öğrenci aileleri, okul personeli ve protokol katılım sağlamaktadır. Resmi bir prosedürü olan törende öğrenciler “askerlik yemini” ederek, mesleğe gerçek anlamda katılmış sayılmaktadır.

- **Peç Takma Töreni:** Peç, öğrencinin okul içerisinde ait olduğu birimi (tabur, bölük) ifade eden sembolik bir üniforma aksesuarıdır. Bu aksesuar bir törenle okul personeli tarafından öğrencilerin üniformalarındaki uygun yere takılmaktadır.

- **Rütbe Takma Töreni:** Öğrencilerin okuldan mezuniyetlerine birkaç gün kala ilk nasıp rütbelerinin (teğmen, astsubay çavuş) üniformalarına okul personeli tarafından takılmasının sağlandığı bir törendir.

- **Mezuniyet Töreni:** Öğrencilerin okuldaki eğitimlerini tamamlamalarından sonra yeni rütbeleri ile gerçekleştirilen bir törendir. Aynı zamanda öğrencilere diplomalarının da verildiği bu törene öğrenci aile ve yakınları ile asker/sivil farklı kişilerde davet edilmektedir.

Aylık düzenlenen törenler:

- **Doğum günü kutlama töreni:** İçinde bulunulan ayda doğum günü olan öğrencilerin doğum günü toplu olarak bu törenlerde kutlanmakta, kendilerine okul personeli tarafından sembolik hediyeler verilmektedir.

- **Ödül töreni:** Daha önceden belirlenen eğitim, spor, disiplin, kitap okuma gibi alanlarda başarılı bulunan öğrenciler aylık olarak düzenlenen bu törenlerde tebrik edilmekte ve ödüllendirilmektedirler.

Haftalık düzenlenen tören:

- **Bayrak Töreni:** Haftanın Cuma günlerinde mesai bitiminde okulda görevli tüm personel ve öğrenciler bu törenin icra edildiği alanda toplanmakta, İstiklal Marşı okunup, bayrağın göndere çekilmesi sağlanmaktadır.

Yıllık törenler (milli ve dini bayramlar):

- **Milli bayramlar ve bazı özel günler:** Milli bayram günleri ve bazı özel yıl dönümlerinde okulda günün önemine ait konuşmalar yapılmakta, kutlamalar gerçekleştirilmektedir. 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 10 Kasım Atatürk'ü Anma etkinliği, 30 Ağustos TSK Günü ve Zafer Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı, 01 Haziran Türk Hava Kuvvetlerinin Kuruluşunun yıldönümü törenleri bunlardandır.

- **Dini bayramlar:** Ramazan ve Kurban Bayramlarına ait resmi tatil günleri başlamadan önce tüm okul personeli ve öğrenciler belirlenen alanda bayramlaşmaktadır.

Okul personeli ifadeleriyle oluşturulan törenler incelendiğinde, törenlerin önemli bir bölümünün öğrencilerin mesleki motivasyonu ile bağlantılı olduğu görülmektedir. Özellikle öğrenci aile ve yakınları ile asker/sivil diğer kişilerin katılım sağladıkları yemin ve mezuniyet törenleri okulda ayrıca önemsenmektedir. Bu törenlerin icrası ve hazırlığı aşamalarından taviz verilmemektedir. Bu konuda bir okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 3: Okulun törenleri içerisinde yemin töreni ve mezuniyet töreninin ayrı bir yeri var. Bu törenler bizim dışarıya açılan kapımız. Bizlere evlatlarını emanet eden aileler uzun bir süre sonra çocuklarını üniforma içinde bu törenlerde görüyorlar, duygusal anlar yaşıyorlar, birçoğu ağlıyor.

Okul personelinin ifade ettiği törenlerin bazılarının ise öğrencilerin kurumsal aidiyet geliştirmeleri, duyuşsal öğrenme alanında okula, okul personeline ve mesleğe olumlu tutumlar kazanmalarını sağlamayı amaçladığı görülmektedir. Peç

ve rütbe takma törenleri, doğum günü kutlamaları, bayrak törenleri bu kapsamda değerlendirilebilir.

Görüşme sonuçlarından elde edilen bulgulardan okuldaki kurallara uyma, verilen görevleri yerine getirme, eğitim ve spor alanlarında iyi performans sergileme, fiziki yeterliği üst seviyede muhafaza etme, çok kitap okuma, disiplinli olma durumlarının ödüllendirildiği görülmektedir. Bu ödüller aylık olarak düzenlenen bir tören sırasında okul personeli tarafından verilmektedir. Ayrıca bu törenlerde ödül alan öğrencilerin resimleri ilgili ay boyunca okuldaki görülebilir bir alanda sergilenmektedir.

Milli ve dini bayramlar ile bazı özel günler de tören yapılan günler arasındadır. Milli bayram günleri bir tatil olarak değerlendirilmemekte, tören süresi uzun tutulmamakla birlikte tüm okul personeli ve öğrenciler tarafından günün anlam ve önemine ait bir faaliyet yapılmaktadır. Dini bayram günlerine ait tatil günleri başlamadan tüm personel ve öğrenciler bayramlaşmaktadır. Buradan milli ve dini bayramların okulda önemsendiği sonucuna varılabilir.

Okulda düzenlenen törenlerin örtük program açısından önemli bir yer tuttuğu söylenebilir. Sayısının çokluğu ve çeşitliliği, katılımcıları, hazırlık süreci ve ayrılan zaman, içeriği, kullanılan semboller ve vurgulanan kavramlar dikkate alındığında törenlerin okulun önemli bir parçası olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca okulun millî ve dini bayramlar ile bazı özel günleri önemsendiği, katılımdan ve hazırlık süreçlerinden taviz vermediği de görülmektedir. Bu açıdan törenlere katılım ve icra edilme aşamasında, öğrencilere ve okul personeline esnek olmayan bir tutum sergilenmesi Paykoç ve Gündoğdu (2002) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

3. Okulun Sembolik Özellikleri: Bu alanda verilerin toplanmasında öncelikle okul ikliminde gözlem yapılmış, ardından okul personeli ve öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Okul ikliminde yapılan gözlemlerde öğrencilerin kıyafetleri/üniformaları, okulun amblemi, alt birimlerin amblemleri ve çağrı isimleri, okulun sembolik yönünü yansıtan hediyelik nesnelere gözlenmiştir. Yapılan gözlemlerden elde edilen bazı bulgular doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur.

Gözlem Bulgusu: Öğrencilerin üniformaları kendi statülerindeki okul personeli ile aynı biçimde. Subay adayları subaylarla, astsubay adayları astsubaylarla aynı giyiniyor. Tek fark rütbe yerine öğrencilerde numaralar var. Üniformanın pantolon, mont, kazak, kepek kısımları lacivert. Gömlekler ise açık mavi. Kravat siyah. Herkeste HvKK amblemlili kravat iğnesi mevcut.

Gözlem Bulgusu: Okulun ambleminde mavinin çeşitli tonları var. Çevre kısmında okulun adı ve kuruluş yılı yazılı. Metin renkleri sarı ve siyah. Orta kısımda eğitim-öğretimi temsilen kitap ve meşale var. Meşalenin alevi Atatürk silüetinde. Kitabın bir sayfasında subayları temsilen yıldız, diğer sayfasında astsubayları temsilen pırpır işareti var. Orta alt kısımda ise HvKK'yı temsil eden gümüş renkli kartal.

Gözlem Bulgusu: Okulda çok sayıda sembolik nesne var. Subay ve astsubay adaylarını temsilen birer peç var. Subay adaylarına ait peçte kalem, uçak, kitap yer alıyor. Astsubay adaylarına ait peçte ise pençeleri vurgulanmış bir kartal figürü öne çıkıyor.

Gözlem Bulgusu: Okulun amblemi ve peç işaretleri okula ait diğer pek çok hediyelik eşya üzerinde yer alıyor. Bunlar; şort, tişört, mont, şapka, bereler ile okula ait bardak, anahtarlık, plaket, etiket şeklinde.

Yukarıda sıralanan gözlem bulgularından okulda sembolik çok sayıda nesnenin olduğu görülmektedir. Sembolik nesnelere sırasıyla ele alındığında; öğrencilerin kıyafetleri yönüyle subay adaylarının Hava Kuvvetlerinde görevli subay personelin, astsubay adaylarının görevli astsubay personelin kıyafetlerinin aynısını kullandığı gözlenmiştir. Personelin kullandığı rütbeler yerine öğrencilerde numara yer almaktadır. Öğrencilerin kullandığı üniformalar yine diğer personele benzer şekilde eğitim, günlük mesai, törenler gibi kullanım alanlarına göre farklılık göstermektedir. Üniformaların ortak özelliği ise renkleri yönüyle Hava Kuvvetlerini temsil eden mavi renk ağırlıklı olmalarıdır. Üniformaların parçaları olan pantolon, mont, pardösü, yelek, kazak, kemer, şapka, kepek koyu mavi iken, gömlekler açık mavi renktedir. Kravatlar siyah renkli olmakla birlikte üzerinde Hava Kuvvetleri sembolleri yer alan kravat iğneleri ile birlikte kullanılmaktadır. Ağırlıklı olarak kullanılan mavi rengin, gökyüzünün rengi olması sebebiyle Hava Kuvvetlerinde kullanıldığı düşünülmektedir.

Elde edilen gözlem bulgularına bakarak okulun amblemi incelendiğinde yine mavi rengin farklı tonlarının yer aldığı görülmektedir. Daire çevresinde okulun adı ve kuruluş yılı yazılmaktadır. Orta alanda eğitimi temsilen, meşale ilaveli kitap figürü yer almaktadır. Meşalenin alevli kısmı Atatürk silüetinden oluşmaktadır. Kitabın sol sayfasında subay adaylarını temsilen yıldız (rütbe), sağ sayfasında astsubay adaylarını temsilen pırpır (rütbe) yer almaktadır. Amblemin orta-alt kısmında ise Hava Kuvvetlerinin sembolü olan metalik gri renkli kartal yer almaktadır. Amblemden vurgulanan kavramlar; eğitim-öğretim, subaylık, astsubaylık, Atatürkçülük, Hava Kuvvetleri şeklinde özetlenebilir.

Okulun amblemi dışında okulda eğitim alan subay ve astsubay adayları için farklı birer peç tasarımı bulunmaktadır. Törenler bölümünde belirtilen tören sırasında

öğrencilerin üniformalarına takılan bu aksesuarların subay adayları için olanında; yıldız, uçak, kalem, kartal figürleri yer alırken; astsubay adaylarına ait peçte kartal ve astsubay işareti (pırpır) olduğu dikkat çekmektedir. Subay adaylarının peçlerinde sarı renk ağırlıklıyken, astsubay adaylarının peçleri mavi ve gri renklerden oluşmaktadır. Subay ve astsubay adayları için farklılık gösteren bir diğer husus bu gruplara ait çağrı isimleridir. Subay adayı grubu “yıldızlar” şeklinde isimlendirilirken, astsubay adayı grubu “kartallar” ismini almışlardır. Yürüyüşleri sırasında söylenen marşlarda gruplar bu isimleri kullanmaktadırlar.

Okulun amblemi ve diğer alt birimlere ait semboller ayrıca öğrencilerin kendileri için yaptırdığı serbest kıyafetler ile okula ait hediye nesnelerin üzerinde de yer almaktadır. Öğrencilere ait şort, tişört, mont, şapka, bereler ile okula ait bardak, anahtarlık, plaket, etiket bunlar arasındadır. Ayrıca bu ürünler törenlere gelen katılımcılara, eğitim gezilerinde ziyaret edilen yerlere, konferans vs. amaçlı okula gelen konuşmacılara hediye edilmektedir.

Okulun sembolik özelliklerine yönelik ikinci aşamada okul personeli ve öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Bu konuda bir okul personeli ve bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 4: Askerlik mesleğinde sembollerin, gruba özel isimlerin, rozetlerin, madalyaların, peçlerin, marşların vs. ayrı bir yeri var. Personelin öğrencilikten itibaren seçtiği meslekten memnun olması, gurur duyması, kurumuna kendini ait hissetmesi, kendinin kurumu sahiplenmesinde bu sembolik özelliklerin önemli olduğunu düşünüyorum. Sözlü olarak da sıklıkla öğrencilere mavi üniformanın öneminden, giymenin herkese nasip olmayacağından bahsediyoruz.

Subay Adayı 2: Sembolik özelliklere burada ayrıca özen gösteriliyor. Bizler üzerinde etkili de olduğunu düşünüyorum. Örneğin bizim grup adımız yıldızlar. Yürüyüşlerde bu çağrı adıyla marş söylüyoruz. Kendimize ait tasarlanmış peçimiz, devremize özel kendimizin tasarladığı yüzüğümüz var. Bu bizim sahiplenme derecemizi artırıyor. Üniformalarımız mavinin çeşitli tonlarında. Kendimizi gökyüzüyle, Hava Kuvvetleriyle bütünleştirmemizi sağlıyor.

Elde edilen gözlem ve görüşme bulgularından, kullanılan üniformaların yanı sıra okula ve öğrenci gruplarına ait sembolik nesne ve kavramların sayısının ve kullanılma sıklığının yüksek söylenebilir. Bu sembollerde sık başvurulan figür olan kartal ve mavi rengin Hava Kuvvetlerini ve gökyüzünü temsil ettiği görülmektedir. Subay ve astsubay adaylarına ait üretilen farklı peçlerin ve isimlerin bu grupların kendi içlerindeki bağı kuvvetlendiği, öğrencilerin aidiyet duygularını geliştirdiği ifade edilebilir.

Okulda kullanılan sembolik özelliklerin yukarıda belirtilenlerin yanında kurum içi statüsel bir farkı ortaya koyduğu, örtük program aracılığıyla subay-astsubay statülerinin okul süresince öğrencilere kazandığı belirlenmiştir. Bu durumun subay-astsubay farklılığını ortaya koyarken örtük programa ilişkin NeoMarksist görüşün savlarını desteklemektedir. Ancak aynı zamanda öğrencileri gerçek mesleki koşullara hazırlığı yorumu yapılabilir. Bu yönüyle ise sembolik özelliklerin örtük program açısından fonksiyonanalist (işlevselci) görüşün düşüncelerini desteklediği sonucuna varılabilir.

4. Okulun Yayınları: Okulun yayınlarının neler olduğu okul personeline sorulmuş, listelenen yayınlar incelenmiş ve elde edilen bulgular düzenlenmiştir. Kavramsal çerçeve belirlenirken okulda kullanılan ders kitapları ayrı bir araştırma konusu olması nedeniyle çalışmanın dışında tutulmuştur.

Okulun yayınlarına ilişkin bir okul personeli şunları ifade etmiştir;

Okul Personeli 3: Okulun kendine özel maalesef fazla yayını yok. Mevcut yayınların başında her öğrenci grubu tarafından çıkarılan bir bülten var. İkinci olarak öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştıran bilgi rehberleri bulunuyor. Bunların dışında okul personelinin tecrübelerinin yer aldığı ve bu tecrübelerin yeni personele aktarıldığı, sürekli güncellenen tecrübe aktarım kitapçığı var.

Okul personeli ile yapılan görüşmede ders kitapları dışında kalan okul yayınlarının; her eğitilen grubu tarafından çıkarılan bir bülten, subay/astsubay bilgi rehberi, öğretmen/amir tecrübe aktarım kitapçığı olduğu görülmüştür. Belirlenen okul yayınları üzerinde yapılan inceleme sonucunda elde edilen bulgular Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16. Okulun Yayınları

S.N.	Yayın	İnceleme Sonucu
1	Bülten	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenciler tarafından hazırlanıyor.• Okul personeli ve öğrencilere yönelik hazırlanıyor.• Sadece öğrenci ürünlerini barındırıyor.• Eğitim süresince yapılan faaliyetleri de kapsıyor.• Çeşitli röportajlar, eğitim, sağlık, spor bazı başlıkları• Yıllık/andaç niteliği de taşıyor.
2	Subay/Astsubay Bilgi Rehberi	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerin sisteme uyumunu kolaylaştırıyor.• Eğitimin ilk gününde öğrencilere dağılıyor.• Uyum süreci boyunca öğrenciler yanında taşıyor.• Mevzuat, marşlar, bölge krokileri, telefon numaraları görev/sorumluluk listeleri, nöbet hizmetleri, sıralı amirler vs. birçok başlık barındırıyor.• Her öğrenci grubu için güncelleniyor.
3	Personel Tecrübe Aktarım Kitapçığı	<ul style="list-style-type: none">• Okul personeline yönelik hazırlanıyor.• Personel kendi kadrosuyla ilgili bölümü güncelliyor.• Okula yeni atanan personelin uyumunu kolaylaştırıyor.• Geçmiş tecrübelerin sistematik saklanması sağlıyor.• Kurum kültürünü yazılı biçime getiriyor.

Okul personeli görüşleri ile Çizelge 16'da verilen sonuçlar incelendiğinde okulun yayınlarının genel olarak okul personeli ve öğrencilere yönelik olduğu görülmektedir. Bu yayınlarda personelin ve öğrencilerin sisteme uyumunun kolaylaştırılmasının amaçlandığı, devamlılık ve mevcuda kısa sürede adapte olma kavramlarının vurgulandığı söylenebilir. Ayrıca yayınlarda, kurum kültürünün önemsendiği, geçmiş personel tecrübelerin dikkate alınması gerektiği yönünde mesajlar verildiği ifade edilebilir. Elde edilen bulgulardan hareketle okul yayınlarının, örtük programa yönelik fonksiyonanalist (işlevselci)düşünürlerin görüşlerini destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşılabılır.

5. Kültürel, Sosyal, Sportif ve Bilimsel Etkinlikler: Okulda gerçekleştirilen kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinliklerin neler olduğunu belirlemeye yönelik gözlem ve görüşme yapılmıştır. Bu etkinliklerin büyük bölümü öncelikler gerçek ortamında gözlemlenmiştir. Ardından bu etkinliklerine yönelik okul personeli ve öğrencilere görüşme yapılmıştır. Okulun kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinliklerine yönelik elde edilen bazı gözlem bulguları aşağıda verilmiştir.

Gözlem Bulgusu: Kültürel etkinlik kategorisinde Halk Eğitim Merkezi aracılığıyla resmi programda olmayan çeşitli kurslar alınıyor. Maket uçak, ebru, çeşitli çalgı aletleri, güzel konuşma bunlar arasında. Her gün kitap okuma saati var. Şehir içi ve şehir dışı çeşitli inceleme gezileri mevcut. Kitap bağıışı, okul ziyaretleri vb. var.

Gözlem Bulgusu: Sosyal alanda da çeşitli faaliyetler var. Okulun meyve ve orman ağacı bahçesi var. Bakımı, sulaması ve yeni ağaç dikiminden okul personeli ve öğrenciler sorumlu. Her ay o ayda doğanlara yaş günü kutlaması yapılıyor. Akşamları sinema ve tiyatrolara gidiliyor. Huzurevi, Çocuk Esirgeme Kurumu ziyaretleri yapılıyor. Mezuniyet kokteyli de sosyal alanda görülebilir.

Gözlem Bulgusu: Sportif faaliyet diğerlerine oranla daha az. Boş zamanlarda öğrenciler serbest spor yapabiliyor. Koşu yapanlar, kondisyon aletleriyle çalışanlar var. Çeşitli spor dallarında okul personeli ve öğrenciler karışık turnuva düzenliyor.

Gözlem Bulgusu: Bilimsel alanda akademik çalışma yapanlar var. Lisansüstü eğitimini bitirmiş olanlar çeşitli bilimsel dergilere, bilimsel etkinliklere (kongre, sempozyum vb.) makale gönderiyor. Çeşitli alanlarda üniversitelerden gelen akademisyenler konferans veriyor.

Yukarıda sıralanan gözlem bulgularına dayalı olarak elde edilen veriler kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler kategorilerine ayrılarak Çizelge 17’de sunulmuştur. Çizelgede belirtilen frekans değerlerinde bir eğitim dönemi için ilgili etkinliğe ait ortalama ayrılan toplam ders saatleri dikkate alınmıştır.

Çizelge 17. Kültürel, Sosyal, Sportif ve Bilimsel Etkinlikler

Etkinlik alanı	Etkinlik	Frekans/Yüzde	
		f	%
Kültürel	• Günlük kitap okuma saati	75	20
	• Halk Eğitim Merkezlerinden alınan eğitimler (model uçak, ebru, kaligrafi, diksiyon, müzik aleti, yabancı dil)	64	17
	• İnceleme gezileri (Çanakkale, Bursa, Efes Antik Kenti vb.)	50	14
	• Müze ziyaretleri (arkeoloji, kâğıt sanatları, denizaltı vb.)	20	5
	• Okul ziyaretleri, okullara kitap bağıışı	10	3
Sosyal	• Bahçeye yeni ağaç dikimi, bakım ve sulama	30	8
	• Yaş günü kutlamaları	15	4
	• Sinema ve tiyatro	12	3
	• Huzurevi, Çocuk Esirgeme Kurumu ziyaretleri	10	3
	• Mezuniyet kokteyli	5	1
Sportif	• Okul personeli ve öğrenciler arası turnuvalar (futbol, voleybol, masa tenisi, bowling)	15	4
	• Proje çalışmaları ve sunumları	30	8
Bilimsel	• Konferanslar	15	4
	• Bilimsel dergilere makale gönderilmesi	10	3
	• Bilimsel etkinliklere katılım ve bildiri sunumu	10	3

Çizelge 17’de verilen kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler incelendiğinde kültürel ve sosyal etkinliklerin diğerlerine oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Kültürel alanda her gün düzenlenen kitap okuma saati ve Halk Eğitim Merkezleri

aracılığıyla alınan çeşitli kurslar önemli yer tutmaktadır. Okul bulunduğu il ve diğer illere çeşitli inceleme gezileri düzenlenmektedir. Bu gezilerin bir kısmı tarihi yerlere yapılırken, bir kısmı öğrencilerin ileriki meslek yaşantılarında görev alabilecekleri birlik/kurumlara yapılmaktadır. Bu alanda bir okul personeli görüşü şu şekildedir:

Okul Personeli 2: Eğitsel amaçlı inceleme/kültür gezilerini çok önemsiyoruz. Öncesinde oldukça kapsamlı planlamalar yapıyoruz. Gidilecek yerler hakkında gezi rehberi hazırlıyoruz. Bu işi de bu alanda gönüllü öğrenciler yapıyor. Bitiminde ise vakit kaybetmeden öğrencilere düşüncelerini soruyoruz. Aldığımız geri beslemeler ile bir daha ki faaliyeti daha iyi yapmayı amaçlıyoruz. Öğrenciler büyük oranda memnun oluyorlar. Bu süreçte eğlenmelerinin, yeni yerler görmelerinin yanı sıra, gelecek meslek hayatları konusunda bilgi sahibi oluyorlar.

Kültürel alanda çeşitli müzelerin de ziyaret edildiği görülmektedir. Ayrıca okulun, belirlediği ilkokul ve ortaokul düzeyindeki çevre okullara ziyaretler gerçekleştirdiği, bu okulların kütüphanelerine kitap bağışında bulunduğu gözlenmiştir.

Sosyal alanda içerisinde çeşitli meyve ve orman ağaçlarının bulunduğu bahçeye her öğrenci grubu yeni ağaçlar dikmekte, özellikle yaz aylarında bahçenin bakım ve sulama işlemini yine öğrenciler gerçekleştirmektedir. Her ay düzenlenen yaş günü kutlamalarında ilgili ayda doğan öğrenciler tebrik edilmekte, kendilerine çeşitli hediyeler verilmektedir. Okul personelinin de katıldığı bu etkinliğin gözlem bulgularından elde edilen sonuçlara göre personel ve öğrenciler tarafından ayrıca önemsendiği görülmüştür. Sosyal alanda düzenlenen bir diğer faaliyet ise yine okul personeli ile birlikte sinema ve tiyatrolara gitme şeklindedir. Sosyal sorumluluk konusunda huzurevi ve yaşlı bakım evlerinin, Çocuk Esirgeme Kurumu'nun ziyaret edildiği, buralarda kalan kişilere uygun hediyeler verildiği görülmüştür. Mezuniyete yakın bir akşamda öğrenciler ve okul personelinin katılımıyla kokteyl düzenlenmesi diğer bir sosyal etkinliktir. Mezuniyet kokteyli hakkında bir okul personeli şunları ifade etmiştir.

Okul Personeli 7: Bu kokteyllerde okul personeli ve öğrenciler yer alıyor. Öğrenciler yıl içerisinde öğrendiği saz, gitar vs. çalma becerilerini sergiliyorlar. Artık mezuniyetlerine birkaç gün kaldığı için bizde biraz serbest bırakıyoruz. Bir hazırlık yapmış oluyorlar. Yıl içerisinde yaşananlardan piyesler çıkarıyorlar. Kendi arkadaşlarını ve bizi taklit ediyorlar. Anketler yapıp, çeşitli alanlarda "enler" oluşturuyorlar. Mesela 100 kişiye sorduk okulun en karizması X şahsı çıktı deyip, grafiği ve o kişinin fotoğrafını gösteriyorlar. Oldukça sıcak ve eğlenceli bir ortam oluyor.

Çizelge 17 incelendiğinde sportif alandaki faaliyet sayısının sosyal ve kültürel alana göre kısıtlı olduğu söylenebilir. Bu alanda okul personeli ve öğrencilerden

karma takımlar kurarak çeşitli turnuvalar düzenlendiği görülmüştür. Bu faaliyetlerin okul personeli ve öğrenciler arasındaki samimiyeti artırdığı düşünülmektedir. Resmi programda fiziksel yeterliği artırmaya yönelik çok sayıda ders ve etkinlik olması, bu alandaki faaliyet sayısının sınırlılığının nedeni olarak görülmektedir.

Okul ikliminde yapılan gözlem bulgularından bilimsel alanda öğrencilerin eğitim süresince kendi alanlarında projeler hazırladıkları ve sundukları, küçük çapta üretimlerde buldukları görülmüştür. Ayrıca öğrenciler arasında lisansüstü eğitim alan veya mezunu olanların çeşitli bilimsel etkinliklere katılım sağladıkları, bazılarının bu etkinliklerde bildiri sunduğu belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde bazı öğrencilerin makalelerinin bilimsel dergilere gönderildiği ve yayımlandığı ifade edilmiştir. Bunun yanında üniversitelerin öğretim elemanları ile görüşülerek okulda çeşitli alanlarda konferansların verilmesi sağlanmaktadır. Bilimsel çalışmalar ve lisansüstü eğitimler konusunda bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

Subay Adayı 6: Okul personeli ve Hava Kuvvetleri eğitim sisteminin akademik çalışmaları, bilimsel etkinlikleri oldukça önemseydiğini gördük. Lisansüstü eğitimlere başvuruda bulunma, devam etme, tamamlama teşvik ediliyor. Gerekli izinlerin verilebileceği ifade ediliyor. Tecrübe paylaşımı için gelen hemen her personel bu konuda tavsiyelerde bulunuyor. Buraya geldiğinde bu konuda pek istekliliği olmayan arkadaşlarında isteği arttı.

Okul yönetiminin bilimsel etkinlik amaçlı izin isteyen öğrencileri geri çevirmemesi, öğrencilerin lisansüstü eğitime devam etmeleri, üniversite ile bağlarının devam etmeleri konusunda teşvik etmesi, örtük program alanında kurumsal açıdan okulun bilimsel çalışmaları desteklediği şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen gözlem ve görüşme bulgularından yola çıkarak okulda sosyal ve kültürel etkinlikleri sıklıkla düzenlendiği, bu etkinliklerde öğrencilerin aktif biçimde görev aldığı, hatta bu etkinlikleri öğrencilerin organize ettiği, böylece öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin geliştirilmesinin amaçlandığı, bu etkinliklerin hemen çoğuna okul personelinin de katılım sağladığı görülmüştür. Sportif faaliyetler ise diğerlerine oranla az olmakla birlikte, resmi programda yeterince sportif etkinlik bulunmaktadır. Bilimsel çalışmalar ve bilimsel etkinliklere katılım okul tarafından desteklenmektedir. Dolayısıyla okulun ve yönetimin sosyal, kültürel, sportif ve bilimsel etkinlikleri önemseydiği mesajını öğrencilere verdiği sonucuna ulaşılabilir.

6. Araştırma - Geliştirme Etkinlikleri ve Olanakları: Okulda yapılan araştırma - geliştirme etkinlikleri, öğretmen ve öğrencilere sağlanan araştırma olanaklarının neler olduğu konusunda öncelikle okulda gözlem yapılmıştır. Ardından

bu etkinlik ve olanaklar okul personeli ve öğrencilere sorulmuştur. Bu alanda öncelikle yapılan gözlemlerden elde edilen veriler incelenmiştir. Okulun araştırma - geliştirme etkinlikleri ve olanaklarına ilişkin yapılan gözlem bulgularından bazıları aşağıda alıntılarla sunulmuştur.

Gözlem Bulgusu: Araştırma etkinliği olarak öğrencilere dönem başında grup halinde çalışacakları, sınıfı, branşı, mezun olduğu bölüm vb. dikkate alınarak bir proje veriliyor. Her öğrenci eğitim sürecince bir kitap incelemesi yapıp sonucunu tüm öğrencilere sunuyor. Her dersin konu başlıkları içerisinde öğrencilere araştırma ödevleri veriliyor. Lisansüstü eğitim ve yabancı çalışmaları teşvik ediliyor, destekleniyor.

Gözlem Bulgusu: Araştırma olanakları kütüphane, elektronik kütüphane, internet, tecrübeli personel şeklinde. Bilgisayar odaları bu amaç için etkin biçimde kullanılıyor. Ancak sayı yetersiz denilebilir. Sıra bekleyenler oluyor.

Gözlem Bulgusu: Doğrudan geliştirme amacı güdülen faaliyet sayısı sınırlı. Araştırma ödevlerinden fiziksel ürün geliştirme amacı olanlar mevcut. Çeşitli yerlerde kullanılabilir elektronik sayaçlar, kayan yazı levhaları, dron (multicopter) bunlardan bazıları. Üretim için maddi kaynak ve atölye desteği sınırlı olmakla birlikte mevcut.

Yukarıda ifade edilen gözlem bulguları araştırma ve geliştirme alanlarında, etkinlik ve olanak başlıkları altında sınıflanarak Çizelge 18'de sunulmuştur.

Çizelge 18. Araştırma - Geliştirme Etkinlikleri ve Olanakları

	Araştırma	Geliştirme
Etkinlik	• Araştırma projeleri	• Geliştirme projeleri (fiziksel ürün)
	• Kitap inceleme ödevleri	• Program geliştirme çalışmaları
	• Araştırma ödevleri	• Okul personeli hizmet içi eğitimleri
	• Lisansüstü eğitim çalışmaları	
Olanak	• Yabancı dil çalışmaları	
	• Büyük ve küçük 2 kütüphane	• Atölyeler (inşaat, metal, elektrik vb.)
	• Bilgisayar laboratuvarı	• Maddi kaynak desteği
	• İnternet ve İnternet ağ bağlantıları	
	• Türk Silahlı Kuvvetleri e-kütüphanelerine erişim imkânı	
	• Bazı üniversitelerin e-kütüphanelerine erişim imkânı	
	• Yabancı dil danışmanlığı ve yardımı	
	• Süreli yayınlara abonelik	

Çizelge 18'de verilen araştırma etkinlikleri incelendiğinde bunların her öğrenciye eğitim döneminin başında grup halinde verilen araştırma projeleri, her öğrenciye yine eğitim döneminin başında verilen kitap inceleme ödevi, öğretmenlerin kendi ders içeriği hakkında öğrencilere verdiği araştırma ödevleri ile öğrencilerin bireysel

olarak yaptıkları lisansüstü eğitim ve yabancı dil çalışmalarından oluştuğu görülmektedir. Okul ayrıca bilimsel ve kültürel çok sayıda süreli yayına üyedir. Araştırma etkinliğine göre sayısı daha az olan geliştirme etkinliğinin ise bu alanda çalışmaya istekli genellikle mühendis öğrencilere verilen ürün geliştirmeye dayalı projelerin olduğu söylenebilir. Öğretmen personel verilen eğitime ait programın geliştirme çalışmalarına katkı sağlamaktadır. Ayrıca okul personeline kariyer planına uygun farklı yıllarda verilen hizmet içi eğitimler bulunmaktadır.

Okulun araştırma-geliştirme etkinliklerine yönelik bazı okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 5: Okulumuzda araştırma-geliştirme etkinliklerin üst düzeyde olmasa da iyi olduğunu düşünüyorum. Bu durum biraz da eğitim süresi ve okulumuzda verilen görevle ilgili. Bir üniversite ya da teknokent değiliz. Doğrudan bize verilmiş AR-GE görevi yok. Ancak okul personeli ve öğrencilerin yaptığı çalışmalar oluyor. Hiçbir öğrenci araştırma veya geliştirme projesini rapor haline getirip, tüm okul personeli ve öğrencilerin karşısında sunmadan okuldan mezun olmuyor.

Okul Personeli 7: Bilimsel etkinliklere katılım sağlayan öğrencilerimiz, öğretmenlerimiz oluyor. Öğretmenler özellikle kendi alan derslerine ait programın geliştirilmesi çalışmalarında görev alıyorlar. Teklif/tavsiyelerini zaman gözetmeksizin program geliştirmeden sorumlu birime iletiyorlar. Bu teklifler ciddiye alınıyor.

Çizelge 18'deki veriler ile okul personeli ifadelerinden anlaşılacağı üzere okulun araştırma-geliştirme etkinliklerinin sınırlı olduğu söylenebilir. Okul personeli bunun nedenini okulda her dönem için verilen eğitimin süresinin kısıtlı olması ve okulun görevleri arasında doğrudan araştırma-geliştirme görevinin olmaması şeklinde açıklamaktadır. Okulun asıl görevinin öğrencilere subaylık/astsubaylık anlayışı kazandırmak olmasının, araştırma-geliştirme etkinliklerinin ikinci planda kalmasına neden olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Çizelge 18'de verilen okulun araştırma-geliştirme olanakları incelendiğinde ise bunların okul personeli ve öğrencilerin kullanabildiği geleneksel ve elektronik kütüphaneler, internet ve intranet ağına bağlı bilgisayarlar, yabancı dil edinimine destek verecek personel, çeşitli atölyeler ve ürün geliştirmeye yönelik belirli miktarda maddi destekten oluştuğu görülmektedir.

Okulun araştırma-geliştirme olanaklarına ilişkin bazı okul personeli ve öğrenciler şunları ifade etmişlerdir:

Okul Personeli 1: Okulda araştırma-geliştirme kötü değil, ancak daha iyi olabilir. Her öğretmenin kendine ait masası, bilgisayarı mevcut. İnternet bağlantısı var. Her derslikte internet bağlantılı bilgisayarlar mevcut. Öğrenciler için bir internet bilgisayarı laboratuvarı var, ancak bilgisayar sayısı artırılabilir. Öğrenciler kendi bilgisayarlarını okula getirip kullanabiliyorlar.

Okul Personeli 3: Okul binası içerisinde bir kütüphane mevcut, kitap sayısı, kapsamı genişletilebilir. Okulun bulunduğu yerleşke içerisinde ise daha kapsamlı kütüphane de var. İsteyen yararlanabilir.

Okul Personeli 4: Öğrencilerin bazı küçük çaplı projelerini üretim aşamasına geçirebiliyoruz. Kaynak problemimiz olabiliyor. Sebebi ise bizim doğrudan proje tasarlama, üretme gibi bir görevimizin olmaması, bu işi yapan farklı birimler, fabrikalar var. Yine de böyle gayretleri olan öğrencilerin çalışmalarını desteklemeye, uygun yerlerle bağlantı kurmasına aracılık ediyoruz.

Okul Personeli 7: Aldığımız hizmet içi ve lisansüstü eğitimler de bu kapsamda değerlendirilebilir. Kurumun her personelinin her yıl yüz yüze veya uzaktan alması gereken eğitimler var. Talep edersek sivil kurumların verdiği eğitimlere de planlanabiliyoruz. Sivil üniversitelerin kendimiz ve kurum için faydalı olacak programlarında lisansüstü eğitim almamız da teşvik ediliyor. Her sınıf/rütbe esaslı kurum içi kariyer planı mevcut.

Subay Adayı 7: Yabancı dil geliştirmeye yönelik okul personeli kaynak veriyor, internet siteleri tavsiye ediyor. İçimizde İngilizce öğretmeni olan arkadaşlardan da bu alanda yararlanma durumumuz oluyor. Hatta kendi aramızda seviye belirleme sınavı yaptık. Sınıflara ayırdık. İngilizce öğretmenleri resmi dersler bittikten sonra gönüllü olarak akşamları bize ders verdiler, yabancı dil sınavlarına hazırladılar.

Astsubay Adayı 3: Bilgisayar, internet laboratuvarımız var ancak, bilgisayar sayıları ve donanımları artırılabilir. Çünkü günlük zaman cetvelimiz ortak olduğu için genelde herkes aynı zaman dilimlerinde kullanmak istiyor. Herkesin ihtiyaçlarına aynı anda cevap verilemeyebiliyor.

Okul personeli araştırma-geliştirme olanaklarına ilişkin yapılan görüşmelerde kendilerine ait masaları, internet ve intranet bağlantılı bilgisayarları ile çeşitli kütüphanelere erişim olanakları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca kendi gelişimleri için kariyer planlarına uygun hizmet içi eğitimlere, kurumun kendi lisan okulunda yabancı dil eğitimine planlandıklarını, lisansüstü eğitimler için kendilerine destek verildiğini, ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden okulun personele yönelik araştırma-geliştirme çalışmalarını önemseydiği ve gerekli olanakları sağladığı sonucuna ulaşılabılır.

Öğrenciler ise kendileriyle yapılan görüşmelerde okulun çeşitli araştırma-geliştirme olanaklarına sahip olduğunu, ancak olanakların bazı durumlarda yetersiz kaldığını, tüm öğrencilerin taleplerini karşılayamadığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kullanımı için okulda bir adet bilgisayar laboratuvarı ve kütüphane

bulunmaktadır. Öğrenciler bina içerisindeki bu olanakları yetersiz bulmaktadır. Ayrıca diğer bir binada daha kapsamlı bir kütüphane daha yer almaktadır. Öğrenciler bilimsel ve kültürel alanda üye olunan pek çok süreli yayına da erişebilmektedir.

Görüşme verilerinden araştırma-geliştirme süreçleri için öğrencilerin kendi bilgisayarlarını odalarında kullanabildikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilere kendi alanlarında verilen projelerini tasarlamaları ve üretebilmeleri için danışmanlık ve maddi destek verilmesi de belirtilen diğer olanak olarak sıralanabilir. Ayrıca öğrencilerin yabancı dil gelişimi konusunda desteklenmesi, kendilerine okul personeli tarafından yazılı, görsel kaynak sağlanması yapılan görüşmelerde ifade edilen bir diğer olanaktır.

Yüksel (2004) okulun kapsamlı bir kütüphaneye, uygun sayıda ve nitelikte bilgisayar laboratuvarına sahip olmasının ve bunların devamlılığını sağlanmasının örtük program üzerinden okul personeline ve öğrencilere araştırmanın önemli olduğu mesajını verdiğini belirtmiştir. Elde edilen bulgulardan araştırma-geliştirme olanakları açısından okulun kendi personeline bu mesajı verdiği, ancak öğrencilere bu mesajı vermede yetersiz kaldığı söylenebilir. Okul binası içerisindeki kütüphane, bilgisayar sayı ve niteliklerinin artırılmasıyla öğrencilere de araştırma-geliştirmenin önemli olduğu mesajını örtük olarak verebileceği sonucuna ulaşılabilir.

4.1.3. Okulun Beklentileri

1. Yetiştirilmek İstenen Öğrenci Tipi: Yetiştirilmek istenen öğrenci tipine yönelik verilerin toplanmasına geçilmeden önce bilgi sahibi olunması ve elde edilecek verilerin sınıflanmasına yardımcı olması amacıyla resmi mevzuat incelemesi yapılmıştır. Ardından okul personeli ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Yetiştirilmek istenen öğrenci tipine ilişkin genel özellikler bazı mevzuatta resmi olarak geçmektedir. Bu kaynaklardan biri 01 Nisan 1961 tarihli, 211 sayılı Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Kanunu, diğeri 06 Eylül 1961 tarihli Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Yönetmeliğidir. Bu kanun ve yönetmelikteki ilgili maddeler şu şekildedir:

01 Nisan 1961 tarihli, 211 sayılı, Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Kanunu, Md.39

Silahlı Kuvvetlerde askeri eğitim ile beraber ahlak ve maneviyatın yükseltilmesine ve milli duyguların kuvvetlendirilmesine bilhassa itina olunur. Cumhuriyete sadakat, vatanını sevmek, iyi ahlaklı olmak, üste itaat, hizmetin yapılmasında sebat ve gayret, cesaret ve atılganlık, icabında hayatını hiçe saymak, bütün silah arkadaşları ile iyi geçinmek, birbirlerine yardım, intizam severlik, yapılması men edilen şeylerden kaçınmak, sıhhatini korumak, sır saklamak her askerin esas vazifesidir.

06 Eylül 1961 tarihli Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Yönetmeliği, Md.86

Asker, kendisinden beklenen vazifeleri hakkıyla yapabilmek için yüksek ahlâk ve kuvvetli maneviyata sahip olmalıdır. Her askerde bulunması lâzım gelenahlakî ve manevi vasıflar şunlardır:

- Cumhuriyete, Yurda ve Millete karşı sevgi ve bağlılık
- İtaat
- Sebat ve mukavemet
- Cesaret ve şecaat
- Canını esirgememek
- Harbe hazırlık
- İyi geçinmek
- İyi ahlâk sahibi olmak
- Sır saklamak
- Emel ve fikir birliği
- Tavır ve hareket
- İntizam severlik
- Başka milletten askerle bir arada bulunduğu zaman onlarla iyi geçinmek ve yüksek değerini onlara da tanıtacak bir silâh arkadaşlığı yapmak

Yukarıda belirtilen özellikler görevin yerine getirebilmesi için her askerde bulunması gereken özelliklerdir. Türk Silahlı Kuvvetlerinin her seviye eğitiminde ve eğitim kurumunda yukarıda belirtilen özelliklere sahip bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulu da bu eğitim kurumlarından birisidir. Dolayısıyla bahsedilen özellikler okulun yetiştirmek istediği öğrenci tipi için de geçerlidir.

Bahsedilen genel özelliklere bağlı olarak kuruma ait özel dokümanlarda havacı bir subayda ve astsubayda bulunması istenen asgari (en az yeterlik) özellikler ile arzu edilen özellikler detaylı biçimde açıklanmıştır. İlgili dokümanların gizliliği sebebiyle bu niteliklere burada yer verilmemiştir.

Resmi eğitim programında ise yetiştirilmek istenen öğrenci tipine yönelik şu maddeler yer almaktadır:

- Hava Kuvvetleri temel değerlerini benimsemiş
- Evrensel değerlere ve insan haklarına saygılı
- Disiplinli
- Asker ve havacı olmaktan gurur duyan
- Mesleki motivasyonu yüksek
- Askeri bilgi, kültür ve görgü kurallarını bilen
- En az bir yabancı dili etkili biçimde konuşabilen
- Araştırma yeteneği gelişmiş, bilimsel yöntemi kullanan
- Düzenli kitap okuyan
- Ulusal ve kurumsal tarihi bilen
- Genel ve mesleki hukuk ve mevzuatı bilen
- Hızlı ve doğru karar verebilen
- Muhakeme yeteneği gelişmiş
- Sağlığına özen gösteren, mesleğin güç koşullarının gerektirdiği fiziksel yetenekleri kazanmış
- Düzenli olarak spor yapan
- Atış becerisi gelişmiş
- Liderlik becerilerini kullanabilen
- Sevk ve idare yeteneği gelişmiş
- Kaynakları etkin ve verimli kullanabilen
- Vazife bilinci gelişmiş, kendinden iş yapabilen
- Planlı ve düzenli çalışan, zamanı etkin kullanan
- İnisiyatif sahibi, sorumluluk duygusu gelişmiş
- Özgüvene sahip
- Stres altında görev yapabilme ve doğru karar verebilme yetkinliği gelişmiş
- Sözel ve sözel olmayan iletişim yeteneği gelişmiş
- Takım çalışmasına ve ekip ruhunu uyum gösterebilen bireyler yetiştirmenin amaçlandığı belirtilmektedir.

Mevzuat ve eğitim programında belirtilen öğrenci tipi özellikleri resmi olarak belirtilenlerdir. Örtük program kapsamın giren özellikler resmi olmayan ve açıkça belirtilmemiş olanlardır. Kurumun yetiştirmek istediği insanda bulunmasını istediği özelliklerden örtük program kapsamına girenleri belirleyebilmek için okul personeli ile görüşülmüş ve alınan yanıtlar belirtilen resmi kayıtlarda geçenlerle karşılaştırılmıştır. Bunlardan resmi beklentilerle tutarlı olanlar “resmi beklentilerle uyum gösterenler”, tutarlı olmayanlara ise “resmi beklentilerden farklı olanlar” başlıkları altında toplanmıştır. Belirtilen özelliklerden resmi olanlar ile uyumlu olanlar “bireysel özellikler”, “değer, norm ve ideolojik beklentiler”, “toplumsal beklentiler” şeklinde sınıflanmıştır. Resmi beklentilerden farklı olanların ise daha çok sosyal ve iktisadi hayata yönelik olduğu görülmüş ve Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19. Yetiştirilmek İstlenen Öğrenci Tipine Yönelik Okul Personeli Görüşleri

Öğrenci Tipi Özellikleri		Frekans/Yüzde	
Resmi beklentilerle uyumlular		f	%
Bireysel Özellikler	İletişim becerisi	8	100
	Disiplin	7	88
	Liderlik nitelikleri	6	75
	Okuma alışkanlığı	6	75
	Mevzuatı bilme	5	63
	Fiziksel yeterlilik	4	50
	Kendiliğinden iş yapma	4	50
	Araştırmacı	4	50
	Yabancı dil	3	38
	Mesleğini sevme	2	25
	İtaat-inisiyatif ayırımına varan	1	13
Değer, Norm ve İdeolojik Beklentiler	Temel değerler	8	100
	Atatürk ilke ve inkılâpları	7	88
	Saygı	6	75
	Dürüstlük	5	63
	İnsan haklarına saygı	5	63
	Demokratik	4	50
	Paylaşıcılık	2	25
Toplumsal Beklentiler	Sorumluluk	4	50
	Yardımsaver	2	25
	Ülke sorunlarına duyarlılık	2	25
	Genel ahlak kuralları	2	25
Resmi beklentilerden farklı olanlar		f	%
Sosyal ve İktisadi Hayata Yönelik Beklentiler	Mesai mefhumu	3	38
	Borçluluk	2	25
	Aile bağları	2	25
	Kötü alışkanlık	2	25
	Kredi kartını kullanımı	1	13
	Ticari faaliyet ve siyaset	1	13
	Tasarruf	1	13
	Enstrüman (hobi)	1	13

Çizelge 19'da verilen yetiştirilmek istenen öğrenci tipine yönelik okul personeli görüşleri incelendiğinde büyük bölümünün resmi olarak ifade edilen özellikler ile tutarlı olduğu görülmektedir. Resmi beklentilerle uyumlu olan özelliklerden bireysel özellikler alanında iletişim becerisi, disiplin, liderlik nitelikleri, okuma alışkanlığı, kültürlü olma, değer ve normlar açısından Hava Kuvvetleri temel değerleri, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlılık ve saygılı olma, toplumsal beklentilerde ise sorumluluk duygusu ve “yardımsaverlik niteliklerinin öne çıktığı sonucuna varılabilir.

Örtük programla yakından ilgili olan yetiştirilmek istenen öğrenci tipine yönelik resmi olmayan beklentilerin ise büyük bölümünün meslek yaşamı dışında devam eden sosyal ve iktisadi alanla bağlantılı olduğu görülmektedir. Bunların başında mesai mefhumu gözetmeme, özverili, fedakâr olma gelmektedir. Burada sadece mesai saatlerinde değil, hafta sonu günlerinde, resmi tatil günlerinde, akşam/gece geç saatlere kadar mesaiye devam edilen durumlarda, istekli olma, kendiliğinden katılımcı/gönüllü olma vurgulanmaktadır. Yine belli bir güne veya saate kadar bitmesi gerektiği halde bitmeyen bir iş için zamanı dikkate almaksızın bitirinceye kadar çalışmanın söz konusu olduğu vurgulanmıştır.

Resmi olmayan beklentilerin büyük bir bölümünü ekonomik durumlara ait özellikler oluşturmaktadır. Bunlar aşırı borçlanmama, bağımlılık derecesindeki şans oyunları, kumar gibi kolay para kazanma yöntemlerinden uzak durma, kredi kartını kontrollü kullanma, meslek yaşamı süresince ticaretten uzak durma, tasarruf yapma maddeleridir. Bu konuda bir okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 6: Öğrencilerimiz standart öğrenci modelinden biraz farklı. Hepsi yetişkin. İçlerinde evli olanlar bile var. Maaşlılar. Meslek yaşantımızda ekonomik alanda problemler yaşayan arkadaşlarımız oldu. Aynı şeyi bu arkadaşların yaşamasını istemeyiz. Örneğin yüklü miktarda kredi çekip ödeyemeyenler, birden fazla kredi kartı ve yüklü borcu olup kontrolü kaybedenler vs. gördük. Bu konular meslek yaşantısının dışında gibi görünse de insan aynı insan. Akli bu borçlarda, icralık durumlarda olan bir kişi işine kendini nasıl verir, beklentilerimizi nasıl karşılar. Mesleğe yeni başlayacak arkadaşlar ile bu tecrübeleri de paylaşıyoruz.

Resmi olmayan beklentilerin bir kısmı ise aile, akraba ilişkilerine yöneliktir. Yetiştirilmek istenen (arzu edilen) öğrenci tipi arasında aile bağları kuvvetli, eşiyle ve akrabalarıyla iyi geçinen, onlarla görüşen, ziyaret eden kişi de yer almaktadır. Bu konuda bir okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 8: Meslek yaşantısıyla doğrudan bağlantılı görünmese de aile-akraba bağları da çok önemli. Bu meslekte görevlere gider birkaç ay-yıl evden ayrı kalabilirsiniz. Burada ailenizin-akrabalarınız sizi desteklemesi, en azından yanınızda olduklarını hissettirmeleri faydalı olur. Olumsuz yönden ise eşiyle evde huzuru olmayan, sürekli tartışan, akli evde çocuklarında olan biri işine ne kadar başarılı olur. Ya da devamlı olur... Ancak bazı şeyler de insanı elinde olmadan geliyor. Bu durumdaki personele yardımcı olmak, desteklemekte önemli. Bu da başka bir özelliği gerektiriyor.

Resmi olmayan beklentilerin arasında son olarak bir çalgı aleti kullanabilme konusu geçmektedir. Bu hususu belirten personel aslında insanın bir hobisi olması gerektiğini vurgulamış ve şunları söylemiştir:

Okul Personeli 3: Bence insanın asıl mesleği, profesyonel olarak yaptığı, para kazandığı işin dışında bir hobisi olmalı. Bu bir müzik aleti kullanma olur, resim olur, balık yetiştirme olur, bahçe, bitki olur... Önemli bir rahatlama aracı olarak görüyor, bizi genç tutacağına inanıyorum. Asıl iş haricinde bu tür küçük bir iş. Emeklilik ve yaşlılık dönemi için faydalı olacaktır.

Örtük program alanında değerlendirilen resmi olmayan beklentiler incelendiğinde bunların büyük bölümünün öğrencilerin meslek yaşamları yanında sürdürecekleri sosyal ve ekonomik alanlarına yönelik olduğu görülmektedir. Ancak elde edilen bulgu, görüşme metinlerinden bu alanların dolaylı olarak yine personelin mesleğine, iş yaşantısına etkide bulunduğu anlaşılmaktadır. Özetle, resmi olmayan beklentiler aracılığıyla, ekonomik problem yaşamayan, aşırı borcu olmayan, elindekiyle yetinen, aile ve akrabalarıyla iyi geçinen kişilerin yetiştirilmesinin amaçlandığı, bu modeldeki kişilerin iş yaşantısında daha faydalı, başarılı olacağına inanıldığı söylenebilir.

2. Öğrenci Özellikleri Algısı

Okuldaki öğrenci özellikleri algısının neler olduğunu ortaya koymak amacıyla okul personeliyle görüşme yapılmıştır. Okul personeline iyi ve kötü öğrenci ile başarılı ve başarısız öğrenciyi nasıl tanımladıklarını belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen verilerden okul iklimi boyutunda değerlendirilenler kategorilere ayrılarak Çizelge 20’de sunulmuştur.

Çizelge 20. Öğrenci Özelliklerine Yönelik Okul Personeli Görüşleri

Öğrenci Özellikleri	f	%
Sorumluluk sahibi	7	88
Disiplinli	6	75
Saygılı	6	75
İletişimi kuvvetli	6	75
İyi Öğrenci		
Dürüst	5	63
Planlı	5	63
Akademik başarılı	3	38
Aktif, girişimci	3	38
Sosyal	2	25
Fedakâr, yardımsever	2	25

Çizelge 20. Devamı			
Kötü Öğrenci	Sorumsuz	6	75
	Uyumsuz	5	63
	Saldırgan	4	50
	Kaba	3	38
	Zamana riayet etmeyen	3	38
	Kendini beğenmiş	1	13
	Başarılı Öğrenci	Sorumluluk sahibi	7
	İyi notlar alan	7	88
	Ödevlerini yapan	6	75
	Planlı	5	63
	Aktif, girişimci	4	50
	Sosyal	3	38
	İletişimi kuvvetli	3	38
	Kendinden iş yapan	2	25
Başarısız Öğrenci	Sorumsuz	6	75
	Ödevlerin yapmayan	5	63
	Kötü notlar alan	5	63
	Uyumsuz	4	50
	Kurallara uymayan	3	38
	Gayretsiz	2	25
	Kötümser	1	13

Çizelge 20'de okul personelinin iyi öğrenciyi tanımlarken en başta sorumluluklarını bilen, zamanında yerine getiren öğrenciyi ifade etmişlerdir. Yine bu ifadeyi yüksek oranda (%75) disiplinli, saygılı, iletişim kuvvetli öğrenci takip etmiştir. Ardından samimi, dürüst, tutarlı öğrenci modeli gelmektedir. Burada en dikkate değer yer, akademik başarıyla bağlantılı özelliklerin iyi öğrenci tanımı sıralamasında gerilerde yer almasıdır. İyi öğrenci tanımı sıralamasında ilk 10'da sadece planlı çalışan, zamanı iyi kullanan ve performansı ile bağlantılı olarak başarılı maddeleri akademik başarıyla ilgilidir. Diğer maddelerin ise daha çok öğrenmenin duyuşsal boyutu, öğrencinin tutumu, karakter özellikleriyle ilgili olduğu söylenebilir. Benzer şekilde aktif, girişimci, öncü, sosyal, etkinliklere katılmaya istekli, fedakâr, yardımsever, cömert, gönüllü öğrenci tipi iyi öğrenci tanımları arasındadır.

Kötü öğrenci tanımına yönelik özellikler incelendiğinde en başta sorumsuz, duyarsız, önemsemeyen öğrenci modelinin olduğu görülmektedir. Bu özelliği uyumsuz, çevresindekileri dikkate almayan ve saldırgan, kendine ve çevresine zarar veren öğrenci tipleri izlemektedir. Ardından iletişim ve nezaket kurallarına uymayan

özelliği gelmektedir. Zamana riayet etmeyen, sürekli geç kalan, başkalarını bekleten öğrenci modeli de yine kötü tanımı içerisinde. Son olarak kötü öğrenci tanımında ukala, kendini beğenmiş, sadece kendi çıkarlarını gözetten öğrenci modeli yer almıştır. Kötü öğrenci tanımı içerisinde akademik olarak başarısız, seviyesi yetersiz öğrenci modelinin bulunmaması dikkate değer bir diğer husustur. Bu konu hakkında iki okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 4: İyi öğrenci olarak tanımladığım özelliklere sahip kişinin aynı zamanda akademik olarak başarılı da olmasını isterim. Ancak bu her zaman böyle olmuyor. Nadiren de olsa iyi öğrenci özellikleri gösteren, disiplinli, saygılı, iletişimi kuvvetli, sevilen bir öğrencimiz sınavlarda beklentileri karşılayamayabiliyor. Bazen de tam tersi oluyor. Öğrenci iyi öğrenci tanımına tam uymuyor. Ancak bakıyorsunuz ki akademik başarısı yüksek. Öyleyse diyorum ki akademik başarı iyi olmak için tek başına yeterli değil. Başka şeyler de gerekli.

Okul Personeli 5: Okulda eğitim alan hiç kimsenin kapasite sorunu olduğunu düşünmüyorum. Yeterli gayreti gösterirse herkes başarılı olabilir. Yani iyi olan öğrenci disiplinliyse, zamana uyuyorsa orta bir gayretle zaten başarılı olur.

Çizelge 20’de belirtilen okul personelinin iyi öğrenci özelliklerine yönelik görüşleri ile Çizelge 18’de belirtilen yetiştirilmek istenen öğrenci tipi arasında yüksek oranda ilişki olduğu görülmektedir. Yani okul personelinin zihnindeki iyi öğrenci algısı ile yetiştirmeyi amaçladıkları öğrenci tipi arasında yüksek oranda tutarlılık vardır. Ancak iyi/kötü öğrenci algısıyla akademik açıdan başarılı veya başarısız öğrenci arasında yeterli ilişki kurulamamıştır. Okul personeli iyi öğrenci olmak için akademik başarının tek başına yeterli olmayacağını, ilave özelliklere de sahip olunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Kötü öğrenci özellikleri arasında akademik başarısızlıktan hiç söz edilmemiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak okul personelinin iyi ya da kötü öğrenciyi nitelendirmelerinde davranışların, sorumluluk duygusunun ve çalışmanın önemli yeri olduğu, akademik başarının ikinci planda tutulduğu sonucuna varılabilir.

Çizelge 20’de verilen başarılı öğrenci özelliklerine yönelik okul personeli görüşleri incelendiğinde en başta(%88) sorumluluklarını bilen, zamanında yerine getiren ve performansı iyi olan, iyi notlar alan öğrenci modelinin başarılı olarak kabul edildiği yönündedir. Okul personelinin açık görüşlerine göre bu iki özelliğin birbirinden bağımsız değildir. Yani istisnalar dışarıda tutulursa sorumluluklarını bilen, zamanında yerine getiren öğrenci bunun sonucu olarak iyi performans sergilemekte, sınavlardan iyi notlar almaktadır. Benzer şekilde ödevlerini zamanında yapan, planlı çalışan ve zamanı etkin kullanan öğrenci tipi de başarılı olmaktadır. Performans ve

sınav notu başarısı yine bu özelliklerin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu konuda bir okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 1: Başarılı öğrenci denince aklıma önce iyi performans sergileyen, sınavlardan iyi notlar alan öğrenci geliyor. Ancak bu tek başına olmuyor. Başka özelliklerle bağlantılı oluyor. İstisnalar dışında performansı iyi olan öğrenci, sorumluluklarının da farkında olan öğrenci oluyor. Bununla bağlantılı zamanı iyi kullanıyor, planlı çalışıyor.

Başarılı öğrenci özellikleri olarak gösterilen bir başka alan öğrencinin sosyal yönüyle ilgilidir. Okul personeli aktif, girişimci, lider yapıda olan, sosyal alanda başarılı, duygusal zekâsı yüksek ve iletişimi kuvvetli öğrencileri başarılı kabul etmektedir. Akademik başarı ile doğrudan bağlantısı görülmeyen bu alanın öğrencilerin meslek ve sivil yaşamlarındaki başarısında etkili olabileceği düşünülmektedir. Sosyal olan, insanlarla iyi geçinen, onları anlayan, duygularını paylaşan, kendini iyi ifade edebilen, empati (duygudaşlık) yeteneği olan diğer bir ifade ile duygusal zekâsı yüksek olan öğrenciler de başarılı görülmektedir. Bu konuda bir okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 4: Başarılı öğrenci denilince notları iyi öğrenci akla gelse de hayatta başarı sadece sınavlarda iyi not almakla olmuyor. Hayatta karşımıza hep yazılı sınavlar, çoktan seçmeli testler çıkmıyor. Duygusal zekânın da önemli olduğunu düşünüyorum. İletişimi sağlıklı, insanları anlayan, duygularını paylaşan, sosyal becerileri kuvvetli, liderlik vasfı olan öğrencileri de başarılı kabul etmek gerekir.

Başarılı öğrenci alanında sıralanan son özellik ise kendinden iş yapmaya istekli, kontrol gerektirmeyen öğrenci modelidir. Hiç kimse kendine görevini hatırlatmadan çalışabilen, yaptığı işi kimsenin kontrolüne bırakmayacak titizlikte tamamlayan öğrenci sorumluluk bilinci yüksek bir öğrencidir. Böyle bir öğrencinin yine sonuç olarak performans ve sınav notu açısından da istenileni karşılayacağına inanılmakta, başarıya ulaşacağı düşünülmektedir. Bu konuda bir okul personelinin görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 8: Başarılı öğrenci en başta sorumluluklarının farkında olan, bunları zamanında yerine getiren, birinin kontrol etmesine gerek duymadan kendiliğinden iş yapabilen öğrencidir. İnsanda bu nitelik olursa zaten diğerleri arkasından gelir diye düşünüyorum. Dersine çalışır, sabır gösterir, zamanı iyi kullanır, iyi not alır, hedeflerine ulaşır, başarı sağlar. Bunların tersini de başarısız öğrenci için düşünebiliriz.

Başarısız öğrenciye yönelik özelliklerin genellikle başarılı olarak nitelenen öğrenci tipinin tersi şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Sorumluluklarını yerine getiren, zamanı iyi kullanan, ödevlerini yapan öğrenci başarılı olurken, bunları

yapmayan öğrenci başarısız olmakta sonuç olarak kötü performans sergilemekte, sınavlardan kötü not almaktadır. Başarısız öğrenci, yine başarılı öğrenci özelliklerinin tersi olarak çevresine uyum sağlayamayan, insanlarla iyi geçinemeyen, sosyal özellikleri zayıf, birlikte yaşama yeterlikleri düşük bir görünüş çizmektedir. Ayrıca başarılı olabilmek için yapılması gerekenleri yerine getirmeye istekli olmayan, çaba harcamayan, bu alanda kendine yardım edilmesi tekliflerini reddeden, kötümser, karamsar kişiler de başarısız olarak tanımlanabilir.

4.1.4. Okul Binasının Mimarisi ve Dekorasyonu

1. Sınıflara, Yönetici ve Öğretmen Odalarına Ayrılan Alan ve Bunların Dekorasyonu: Sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alanlar ve bunların nasıl dekore edildiği de örtük program hakkında önemli bilgiler vermektedir. Bu alanda veri toplamak amacıyla okul iklimi gözlem formu kullanılmıştır. Okul iklimi gözlem formu aracılığıyla yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular doğrudan alıntılarla verilmiş, ardından yorumlanmıştır. Okulun genel kat görünümüne ilişkin bir gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Okul toplamda üç katlı. Zemin, birinci ve ikinci kat. Zemin katta idari ofisler ve derslikler var. Birinci ve ikinci kat ise öğrencilerin yaşam alanlarından oluşuyor.

Yukarıdaki gözlem bulgusundan okulun, zemin kat ve üzerindeki 2 kattan oluştuğu görülmüştür. Ayrıca bu katların kullanımı yönüyle sınıfların, yönetici ve öğretmen odalarının zemin katta yer aldığı söylenebilir. Zemin katta sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alanlara ilişkin yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular doğrudan alıntılarla sırasıyla verilmiş, bu odalar aralarında karşılaştırma yapılarak yorumlanmıştır.

Sınıflara (derslik) ayrılan alan ve dekorasyon: Sınıflara ayrılan alan ve dekorasyona ilişkin gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Sınıflar ortalama 5X8 m ebatlarında. Yükseklik 4 m. Herkes için ayrı mavi renkli masa ve sandalye var. Sandalyeler döner koltuk şeklinde, kol dayama kolçakları mevcut. Masaların al bölümlerinde kullanılabilir alan var. Duvarlar beyaza boyalı. 2 adet pencere, her birinde 2 cam var. Perdeler şerit perdedir (jaluzi). Kapıda alüminyum isimlik plakası var. Satırlarında eğitimin, dersin, öğretmenin adı yazılıdır. Malzemeler sağlam ve faaldir.

Elde edilen gözlem bulgularından sınıfların ortalama 40m² civarında olduğu görülmüştür. Sınıflarda kişi sayısı kadar kol dayama bölümü olan açık mavi renkli

sandalye ve masa bulunmaktadır. Masaların üstleri bir öğrenci için yeterince büyük olup, alt bölümlerinde kullanılabilecek alanlar yer almaktadır. Sınıfların tavan yüksekliği ortalama 4 m olup, öğrenci sayısına oranla yeterli hacmin bulunduğu değerlendirilmektedir. Sınıfta eksik, kırık, kullanılamaz durumda mefruşat veya cihaz bulunmamaktadır. Böyle bir durum olduğunda ilgililer tarafından bu eşyalar tamire götürülmekte veya yenisiyle değiştirilmektedir. Sınıfların kapılarında bulunan isimliklerde, eğitimin, dersin adı ve o an için derste bulunan öğretmenin adı yer almaktadır. Sınıf ortamına ait diğer detaylara sınıf iklimi boyutunda yer verilmiştir.

Yönetici odalarına ayrılan alan ve dekorasyon: Okulda bulunan yöneticiler en üst konumdaki yönetici olan okul komutanı ve diğer yöneticiler olarak iki kategoride incelenmiştir. Okul komutanının odasına ayrılan alan ve dekorasyona ilişkin gözlem bulguları şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Komutan odasının kapısının yanında "Komutan" yazılı. Kapının rengi ahşap rengi ve binadaki tüm kapılardan farklı tek kapıdır. Oda 5X6 m ebatlarında. Mobilyalar ahşap. Komutan masası önünde misafirler için 2 koltuk ve arasında bir sehpa var. Arkasında bayrak, flama, Atatürk portresi var. Ayrıca hemen kapı girişinde 2 adet 2'li, 2 adet tekli koltuk ve sehpa var (Kalabalık misafirler için). Odada; kaliteli malzeme kullanılmış ancak oldukça sade döşenmiş görüntüsü mevcut.

Okuldaki diğer yönetici odalarına ayrılan alan ve dekorasyona ilişkin gözlem bulguları şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Diğer yönetici odalarının kapıları tüm okul kapıları ile aynı biçimde. Ahşap renginde. Odalar ortalama 3X4 m ebatlarındadır. İçerisindeki mobilyalar (soyunma dolabı, masa, sandalye) öğrencilerin kullandıklarıyla aynı. Sadece masa biraz daha büyük. Masa önünde 2 koltuk ve bir sehpa vardır. Lüksü çağrıştıran hiçbir malzeme yok.

Okulda yönetici seviyesinde bulunan kişiler en yetkili kişi ve diğer yöneticiler olarak iki kategoride incelenmiştir. En yetkili kişinin odası 30 m² civarındadır. Diğer yönetici odaları ise ortalama 15 m² olarak düşünülebilir. Kullanılan malzemeler açısından büyük fark görünmeyen diğer yönetici odaları sade döşenmiştir.

Öğretmenler odasına ayrılan alan ve dekorasyon: Öğretmen odalarına ayrılan alan ve dekorasyona ilişkin gözlem bulguları şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Öğretmenler odası diğer odalara göre daha geniş, ortalama 5X8 m ebatlarında. Bütün öğretmenler bu odada kalıyor. Her öğretmenin bir masası ve bilgisayar var. Fazladan bir tane masa ve bilgisayar var. Masaya en yakın dolap ilgili öğretmene ait. Kullandıkları masa ve sandalyeler diğer yönetici odalarındakilerle aynı. Renk ve desenleri sınıflarda öğrencilerin kullandıklarına benzer biçimde.

Gözlem bulgularından öğretmenler odasının yaklaşık 40 m²civarında olduğu görülmektedir. Okulda görevli öğretmenler rütbeli okul personeli olmaları ve tam gün mesai yaptıkları için dersler dışında kalan zamanlarını da bu odada geçirmektedirler. Her öğretmene ait bir masa ve bilgisayar bulunmaktadır. Misafir öğretmenler için de boş bir masa ve bilgisayar vardır. Öğretmenler odasında bulunan masa ve sandalyeler dersliklerdeki kullanılanlara oldukça yakındır. Yine açık mavi renktedir. Aynı zamanda her öğretmenin kıyafetleri ve diğer eşyaları için bir dolabı bulunmaktadır. Dolapların üzerinde ait olunan öğretmene ait fotoğraf ve bilgiler yer almaktadır. Odada rafı 4 adet kitaplık vardır. Aynı zamanda odanın farklı yerlerinde camlı bölmelerde geçmiş dönemlere ait öğrenci gruplarının okul öğretmenlerine teşekkürlerini vs. ifade eden plakette/hediyeler yer almaktadır.

Okulun zemin katında bulunan sınıf, yönetici ve öğretmenler odasının koridor boyunca konumlandırılmasına ilişkin yapılan gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Komutan odası koridorun tam girişinde orta alanda. Sınıflar, diğer yönetici odaları ve öğretmenler odası rastgele dağıtılmış gibi, Her biri farklı yerlerde. Öğrenciler sınıflara girip çıkarken idari personel ve öğretmenlerle karşılaşılıyor. Onları odalarında görüyor. Öğrencilerin sesleri-konuşmaları yönetici odalarına geliyor. Okul temizlik-hijyen açısından başarılı sayılır. Sivil temizlik personeli bu işleri yapıyor.

Okulun zemin katında yapılan gözlemlerde komutan odasının koridorun merkezinde yer aldığı, diğer yönetici odaları, sınıflar ve öğretmenler odasının ise koridor boyunca herhangi bir düzenleme yapılmadan yerleştirildiği görülmektedir. Öğrenciler sınıflara girip-çıkarken yönetici ve öğretmenleri odalarında görebilmekte, koridorda onlarla sıklıkla karşılaşmaktadırlar. Okul temizlik açısından oldukça iyi seviyededir. Sivil firma ile anlaşmalı olarak yürütülen temizlik faaliyetleri kapsamında bütün derslikler ve odalar her gün temizlenmektedir.

Örtük program ile okulda sınıflar, yönetici ve öğretmenler odasına ayrılan alan arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Bazı okullarda yeterli alan olmamasına bağlı olarak sınıflar küçük ve kalabalık, ancak yönetici odalarının sayısı çok ve geniş olabilmektedir. Bu durumun örtük program açısından okulda eğitim-öğretim faaliyetlerine yeterince önem verilmediği, hiyerarşinin önemli görüldüğü şeklinde yorumlanabilir (Yüksel, 2004). Bu çalışmada incelenen okulda diğer yöneticilerle en yetkili yönetici odası arasında dikkate değer bir fark olduğu, bunun askerlik mesleğinin doğasından kaynaklandığı, örtük olarak koridordan geçen öğrencilere hiyerarşi ile ilgili mesajlar verdiği söylenebilir. Sınıflar, diğer yönetici odaları ve öğretmenler odasında kullanılan malzeme açısından fark görülmemektedir. Öğrencilerin oturduğu masa ve sandalyenin okul personelinin kullandıklarıyla aynı

olması öğrencilerle okul personeli arasında katı bir hiyerarşi olmadığına yönelik mesajlar vermektedir. Sınıflarda öğrenciler için yeterli alanın olması ve sınıftaki donanımlar açısından eğitim-öğretim faaliyetlerinin okul tarafından önemsendiği sonucuna varılabilir. Ayrıca okuldaki temizlik hizmetlerinin profesyonel temizlik personeli tarafından aksatılmadan yapılmasının örtük olarak okulda eğitim-öğretim hizmetleri sırasında temizlik ve hijyeni önemsendiği şeklinde yorumlanabilir.

2. Okul Binasının Çevresi ve Diğer Alanlar: Okul binasının çevresi ve okulun içinde bulunduğu alan örtük program açısından ipuçları verebilmektedir. Okul binasının çevresi ve diğer alanlar okul iklimi gözlem formu aracılığıyla gözlemlenmiştir. Bazı gözlem bulguları aşağıda sunulmuştur.

Gözlem Bulgusu: Okul çevresi ağaçlarla kaplı. Yüksek boylu çam ve serviler yoğunlukta. Ağaçlarda çeşitli hayvanlar var. Onlar için yaptırılmış özel yuvalar asılı. Çok sayıda kuş ve sincap var.

Gözlem Bulgusu: Okula yaklaşık 200 metre mesafede okulun adını taşıyan meyve bahçesi var. Yaklaşık 20 türden oluşan 200 civarı ağaç var. Eski dönem okul personeli ve öğrenciler tarafından dikilmiş.

Gözlem Bulgusu: Okul binası dışında çok sayıda sembolik nesne var. Okul amblemi, subay ve astsubayları simgeleyen peçlerin taşlarla döşeli kabartması. Bunlara uygun aydınlatmalar. Geçmiş dönemlere ait büyük boy tören görselleri. Gerçek F-5 uçağı. Yaklaşık 5 metre yüksekliğinde kayalar üzerine oturtulmuş metal kartal heykeli.

Gözlem Bulgusu: Yemekhane duvarları yine çeşitli görsellerle kaplı. Bayrak, İstiklal Marşı, Geçliğe Hitabe, okul amblemi, subay/astsubay peçleri, çeşitli havacılık simgeleri, TSK yemek duası.

Yukarıda belirtilen gözlem bulgularından okul binası ve çevresindeki diğer alanlara ilişkin çeşitli bilgiler elde edilmektedir. Okul binası, çevresinde çeşitli orman ağaçlarının bulunduğu yeşil bir alandır. Oldukça yüksek boylu ve yaşlı olan bu orman ağaçları (çam, servi vb.) okul binasının çevresini sarmış durumdadır. Okulun içerisinden dışarıya bakıldığında ormanın içinde bulunma hissi vermektedir. Yine çeşitli orman hayvanları (sincap, kuş vb.) bu ağaçlar üzerinde ve okul çevresinde dolaşmaktadır. Ayrıca okul binasına yakın bir bölgede okulun adını taşıyan 100 ağaçlık meyve bahçesi yer almaktadır. Bu bahçedeki ağaçlar okulun geçmiş dönem öğrencileri ve personeli tarafından alınmış ve dikilmiştir. Yeni dönem öğrenciler kuruyan ağaçların yerine yenisini dikmekte, bahçenin bakımını ve sulama faaliyetini gerçekleştirmektedir.

Okul binasının dış yüzeyinde ve bina çevresinde çok sayıda sembolik nesneye rastlanmaktadır. Binanın ön kısmında bulunan ve yakın çevreden görülebilen, büyük kayalar üzerinde oturtulmuş yaklaşık 5 m. yüksekliğindeki kartal heykeli bunlardan birisidir. Düzenlenen törenlere gelen asker-sivil katılımcılar öğrenciler ile genellikle bu kartal heykeli önünde fotoğraf çektirmektedir. Okul binasının hemen yanında bulunan bir diğer sembolik nesne, anı uçağı kategorisine ayrılarak sergilenen F-5 tipi gerçek jet uçağıdır. Bu uçak yine öğrenciler ve ziyaretçiler tarafından oldukça ilgi görmektedir. Okul binasının dış duvarına subay ve astsubay adaylarına ait peç sembolleri kayrak taşı ile kabartma şeklinde işlenmiştir. Ayrıca geceleri de görülebilmesi için bu sembolik nesnelere ait aydınlatmalar mevcuttur. Binanın çevresinde askerlik mesleğine, havacılığa, Hava Kuvvetlerine ait çeşitli afişler ve Mustafa Kemal Atatürk'ün fotoğraflarıyla birlikte vecizelerini içeren büyük boy görseller yer almaktadır.

Okulun ana binası dışında kalan ve aktif olarak kullanılan diğer alanlar ise; öğrenci yemekhanesi, spor salonu, açık/kapalı askeri eğitim alanı şeklinde sıralanabilir. Öğrenciler ana binadan bu yerlere çeşitli marşlar söyleyerek ve kendi oluşturdukları isimleri içeren sloganlar eşliğinde gitmektedirler. Okul binası dışındaki bu alanların çevresinde ve iç duvarlarında yine askerlik, havacılık, Hava Kuvvetlerine ait çok sayıda yazılı/görsel materyal yer almaktadır. Bunların yanında Türk Bayrağı, Atatürk posterleri, İstiklal Marşı, Gençliğe Hitabe, TSK yemek duası da duvarlarda yer alan diğer görseller arasındadır.

Okul binasının çevresi ve diğer alanlar örtük program açısından genel olarak değerlendirildiğinde sembolik nesnelere sıklıkla yer aldığı görülmektedir. Bu sembollerde (görsel ve metin) vurgulanan kavramlar askerlik mesleği, havacılık, Hava Kuvvetleri, uçuş, Atatürk, vatan, bayrak, okul, eğitim-öğretim, subaylık, astsubaylık, doğa, çevre duyarlılığı, sosyal sorumluluk şeklinde sıralanabilir. Bu kavramlar vurgulanırken aynı zamanda öğrencinin kurumsal bağının sağlanmasını, aidiyet hissinin ve mesleki motivasyonun artırılmasının amaçlandığı sonucuna varılabilir.

3. Okulun Koridorları: Okulun koridorları okul iklimi gözlem formu aracılığıyla gözlemlenmiş ve koridorlarda yer alan nesnelere aşağıda sıralanmıştır.

- Çok sayıda Türk Bayrağı, İstiklal Marşı, Atatürk resimleri, Gençliğe Hitabe
- Çok sayıda boy aynası ve üst kısmında “kıyafetini düzelt” metni
- Okul amblemi ile subay ve astsubay peç işaretleri
- Geçmişten günümüze okulumuz panosu, farklı dönem eğitim-öğretim faaliyetlerine ait görseller
 - Geçmişten günümüze Hava Kuvvetleri ve geçmişten günümüze Hava Kuvvetleri envanterine giren uçaklar panosu
 - Yaş kütükleri (geçmiş dönemlere ait devre/dönem birincilerinin ve yılların yazılı olduğu metal plakaların çakılı olduğu kütük)
 - Öğrencilerin yaptığı ebru grafiklerinin üzerine yazılmış kaligrafik yazılar
 - Önemli kişilerin ve sözlerinin yazılı olduğu çerçeveler
 - Önceki dönem mezunların ve ilgili yılda okulda çalışan personelin isimlerinin ve fotoğraflarının bulunduğu çerçeveler
 - Okulda yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinden güncel kareler
 - Okulun aldığı ödüller
 - Başka birlikler, kurumlar tarafından okula hediye edilmiş anı nesneleri
 - Hava Kuvvetlerine ait uçak, pilot, bomba, mühimmat görselleri
 - Temel değerlerimiz afişleri (yaşamında onurlu, görevinde sorumlu, çevresiyle uyumlu, inisiyatif sahibi personel)
 - Tasarruf ve çevre bilinci afişleri (elektrik, su, kâğıt tasarrufu, geri dönüşüm, çevreyi temiz tutma vb. konulu)
 - Her lamba anahtarının üstünde “lüzumsuzsa söndür”, her prizinin üstünde “fişi prizde unutma” mesajları
 - Kâğıt, plastik, cam, pil geri dönüşüm kutuları
 - Ayın en çok kitap okuyan kişinin ve diğer bazı alanlarda birinci olup ödül alan öğrencilerin fotoğraflarının bulunduğu pano
 - Okul personeli arasından ayın personeli seçilen kişinin adının ve fotoğrafının yer aldığı pano
 - Subay ve astsubay rütbe işaretleri panosu
 - Mevcut eğitimdeki subay adayı sayısı kadar yıldız, astsubay adayı sayısı kadar astsubay işareti ve altında adayların isimlerinin yazılı olduğu pano
 - Okulda son eğitim-öğretim yılı içerisinde kaç gündür kaza/istenmeyen olay yaşanmadığını gösterir dijital pano

Okul koridorlarında yapılan gözlem ve elde edilen bulgular sonucunda yukarıda sıralanan nesnelere/mesajların sayılarının fazla olduğu ve öğrencilerin en sık kullandığı alanlardan olan koridorların örtük program alanında etkili biçimde kullanıldığı söylenebilir.

Yüksel (2004) okulun koridorlarındaki panolara hangi büyüklükte, görünürlükte ve sıklıkta nelerin asılı olduğu, buralarda ne tür duyurular yapıldığı, duvarlarda asılı olan afiş, resimlerin örtük program hakkında bilgi verdiğini belirtmiştir. Okulun koridorlarında bulunan nesnelere yer alan mesajlarda askerlik mesleği, havacılık, tarih bilinci, Hava Kuvvetleri, uçuş, Atatürk, millet, vatan, bayrak, okul, eğitim-öğretim, subaylık, astsubaylık, akademik başarı, vefa, kalıcılık/iz bırakma, emniyet, güven, uyum, bilginin üstünlüğü, gelecek, umut, onur, sorumluluk, inisiyatif, çevre duyarlılığı, sosyal sorumluluk kavramları vurgulanmaktadır.

Koridorlarda en sık rastlanan görsellerde Türk Bayrağı, İstiklal Marşı, Atatürk resimleri, Gençliğe Hitabe yer almaktadır. Bu semboller ile vatan, millet, toprak, bağımsızlık, egemenlik, onur, şehitlik, ülkeyi sevme kavramları vurgulanmaktadır. Ayrıca bu meslek grubu ve kurum için ilgili kavramların önemli olduğu ve vazgeçilmezliği yönünde mesajlar verildiği söylenebilir.

Koridorda bulunan yaş kütüklerinde geçmiş dönemlere mezuniyet sıralamasında birinci olan adayların adları kendinden sonra eğitim alan tüm öğrenciler tarafından görülmektedir. Bunun yanında geçmiş dönem mezunlarının adları ve fotoğrafları da yine mezuniyet başarı sırasına göre listelenmiştir. Öğrenciler bu nesnelere, grafikler, tablolar aracılığıyla akademik açıdan başarılı olmuş ve okulu derece ile bitirmiş kişilerin adlarının kalıcı olduğunu, listelerin üst sıralarında yer aldığını görmektedirler. Örtük olarak öğrencilere okulda akademik başarının önemli görüldüğü, derslerin ve başarılı olmak için yapılması gerekenlerin önemsendiği mesajı verilmektedir. Bu durum örtük program ile akademik başarı ilişkisini desteklemektedir.

Koridorda çok sayıda ayna olması ve üzerinde “kıyafetini düzelt” ibaresinin bulunması, önünden geçen öğrencilerin kılık-kıyafetlerini burada düzeltmeleri bu okulda ve meslekte görüntüye özen gösterilmesi gerektiğinin örtük bir mesajı olarak değerlendirilebilir.

Koridorlarda okul ambleminin, bölük peçerinin, okulun aldığı ödüllerin, başka kurumların okula verdikleri hediyelerin, geçmişten günümüze okul mezunlarının ve personelinin fotoğraflarının, okuldaki mevcut eğitimden karelerin, Hava Kuvvetleri

temel değerlerinin, uçak ve pilot fotoğraflarının, subay ve astsubay rütbe işaretlerinin yer almasının öğrencilere aidiyet duygusu kazandırma, kurumu sevme-benimseme amacı taşıdığı söylenebilir.

Ayın en çok kitap okuyan öğrencisi, bazı alanlarda birinci seçilen öğrenci ve ayın personeli seçilen kişinin fotoğrafı okulun en sık kullanılan koridoru üzerinde yer almaktadır. Bu durum okulda başkaları tarafından takdir edilme, beğenilme duygusunu ön plana çıkaran ödüllendirme yönteminden sıklıkla yararlandığını göstermektedir. Böylece öğrencilere kurallara uyan, emirlere itaat eden, sorumluluklarını yerine getiren kişilerin ödüllendirildiği ve kendisinin de böyle bir görüntü çizmesi yönünde örtük mesajlar verildiği şeklinde yorumlanabilir.

Koridorda bir pano içerisinde mevcut eğitimdeki subay adayı sayısı kadar yıldız, astsubay adayı sayısı kadar astsubay işareti yer almaktadır. Bu yıldız ve işaretlerin altında adayların isimleri yazılıdır. Bu uygulama ile öğrencilerin okuldan mezun olmaya teşvik edildiği, kendilerinin mezuniyet sonrası durumlarını düşünerek güdülenmelerinin sağlandığı söylenebilir. Bunun yanında okuldan mezun olmak için üstleneceği görevlere, süreçte yaşayacağı zorluklara sabır göstermeleri, kurallara uymaya istekli davranmaları yönünde örtük mesajlar verildiği sonucuna varılabilir.

Koridorda okulda kaç gündür kaza/istenmeyen olay yaşanmadığını belirten dijital bir levha bulunmaktadır. Levhada “Bu okulda ...gündür kaza ve olay meydana gelmemiştir” metni bulunmaktadır. Bu metin ile okul personeli ve öğrencilere kurumda emniyet/güven kavramının önemsendiği mesajı verilmektedir. Böylece öğrencilerin faaliyetleri sırasında dikkatli davranmaları, düşmemeleri, kavga etmemeleri, yaralanmamaları vs. konusunda örtük olarak uyarıldığı yorumu da yapılabilir.

Koridorlarda yer alan çerçeveli ebru görselleri üzerine işlenmiş kaligrafik yazılarda Atatürk ve diğer önemli kişilerin vecizleri bulunmaktadır. Ayrıca kuruma ait bazı sloganlar, gösteri timlerine ait (Türk Yıldızları, SoloTürk) fotoğraflar ile bu timlerde yer alan kişilerin ıslak imzalı koridorlarda yer almaktadır.

Koridorlarda bulunan tasarruf temalı afişler ile tüm lamba anahtarları üzerinde yazan “lüzumsuz ise söndür” mesajları ve kâğıt, plastik, cam, pil geri dönüşüm kutuları ile elektrik, su, kâğıt tüketiminde tasarruf edilmesi, geri dönüşüme önem verilmesi yönünde öğrencilere mesajlar verilmektedir.

Bu görsellerde yer alan metinlerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

- “Gökyüzündeki sarsılmaz güç; Türk Hava Kuvvetleri”
- “Geleceğin lider hava ve uzay gücü; Türk Hava Kuvvetleri”
- “Milletimiz için varız; Türk Hava Kuvvetleri”
- “Özgün sistemleriyle çağıyla yarışıyor, Türk Hava Kuvvetleri”
- “Dünyanın hiçbir ordusunda yüreği seninkinden daha temiz, daha sağlam bir askere rast gelinmemiştir. Türk askerine ithafen M.K. Atatürk”
- “Söz konusu vatansa gerisi teferruattır, M.K. Atatürk”
- “Büyük başarılar değerli anaların yetiştirdiği, seçkin çocukların yardımıyla meydana gelir, M.K. Atatürk”
- “Milli bilincin ayakta kalabilmesi, uyanık bulunması için dil ve tarih uğrunda çalışmaya mecburuz, M.K. Atatürk ”
- “Söz ola kese savaşı söz ola bitire başı söz ola ağılı aşı bal ile yağ ede bir söz, Yunus Emre”
- “Hiç kimse başarı merdivenlerini elleri cebinde çıkmamıştır, S. KethMoorhead”
- “Dil insanın karakterinin bir parçasıdır, Bacon”
- Su hayattır, değerini bilelim.
- Tasarrufa evet, israfa hayır, en büyük tasarruf verilen doğru kararlar ile sağlanır.
- Bir ton kullanılmış kâğıt ile 17 yetişkin ağacı kurtarabilirsiniz.
- Damlayan bir musluk günde 7 kova su harcar.

Koridorda bulunan bu görsellerde ve metinlerde açık ve örtük olarak vurgulanan kavramların askerlik, Türk askeri, Hava Kuvvetleri, güç, cesaret, millet, ordu, vatan, aile, milli bilinç, dil, tarih, emek, tasarruf, geri dönüşüm şeklinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okulun koridorları kullanan öğrencilere örtük olarak belirtilen kavramların önemli olduğu, kendilerinin de bu kavramlara önem vermeleri gerektiği yönünde mesajlar verdiği söylenebilir.

4.1.5. Sınıfların Oluşturulması

1. Öğrencilerin Sınıflara Dağıtılması: Öğrencilerin sınıflara (derslik) nasıl dağıtıldıkları okul personeli ve öğrencilere görüşmelerde soru olarak yöneltilmiştir. Öğrencilerin sınıflara dağıtılmasına ilişkin bazı okul personeli ve öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 3: Öğrencileri sınıflara (derslik) mezun oldukları lisans veya önlisans alanıyla birlikte burada çalışacakları sınıf yani branşı dikkate alarak dağıtıyoruz. Her sınıfta her alandan eşit sayıda kişi olmasını amaçlıyoruz. Derslikler özellikle akademik açıdan birbirine yakın olsun diye. Örneğin 5 bilgisayar mühendisi varsa 5 sınıf açacaksak birer tane dağıtıyoruz. Hangi sınıfa kimin gideceği ise elimize ulaşan listedeki sıraya göre yapıyoruz.

Okul Personeli 7: Sınıflara dağıtımını adaylar daha okula katılım yapmadan yapıyoruz. Hiç birini tanımıyoruz. İsim listesi üzerinden mezun oldukları alanlara göre sınıflara tek tek atıyoruz. Sınıf içinde çeşitlilik, sınıflar arasında benzerlik olması için. Başarılı da olduğumuz söylenebilir. En yüksek benzerliği yakalıyoruz. Sınav sonuçları, derslere katılım vs. bunun ispatı.

Subay Adayı 2: Sınıflarda her alandan neredeyse eşit kişi var. Biz okula geldiğimizde hangi sınıfta ders alacağımız söylendi. Daha önceden belirlemiştik. Sistem gayet iyi. Rastlantısal farklılıkların önüne geçiliyor. Sınıflar arasında herhangi bir açıdan uçurum oluşmuyor.

Astsubay Adayı 7: Mevcut sistemin iyi işlediğini düşünüyorum. Ters durumda mezun olduğumuz alan veya burada görev yapacağımız branşa göre sınıflara ayrılırsa sınıflar arası farklılaşma artacak, belki de kutuplaşmalar olacaktır. Bu durum da eğitimde kazandırılmaya çalışılan genel amaçlarla bağdaşmaz.

Sınıflara öğrenciler dağıtımına ilişkin okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen bulgulardan bu işlemde sınıf (derslik) içinde farklılık, sınıflar (derslik) arasında benzerlik ilkesinin uygulandığı görülmüştür. Bu dağıtımın yapılmasında öğrencilerin üniversiteden mezun oldukları bölüm veya istihdam edilecekleri sınıf (branş) temel alınmaktadır. Öğrencilerin üniversiteden mezun oldukları bir bölümden toplam kaç kişi varsa bu kişiler sınıflara (derslik) eşit oranda dağıtılmaktadır. Örneğin tıp fakültesi mezunu öğrenci sayısı 10, açılacak sınıf (derslik) sayısı 5 ise her sınıfta 2 tane tıp fakültesi mezunu öğrenci yer almaktadır. Hangi sınıfta hangi 2 öğrencinin yer alacağı ise öğrencilerin okula kayıt yaptırma sıralarına göre yapılmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin sınıflara dağıtımında herhangi bir yanlılık olmadığı söylenebilir.

Bu dağılım sonucunda sınıf içerisinde öğrenci özellikleri farklılık göstermekte, her lisans/önlisans programından sınıfta öğrenci bulunmaktadır. Sınıflar arasında ise benzerlikler görülmekte, her lisans/önlisans programı mezunu öğrenci sayısı birbirine yakınlık göstermektedir. Böylece eğitim-öğretim süreçlerinde, etkinliklerin yapılmasında, program kapsamında yer alan içeriğin paylaşılmasında her sınıfta birbirine yakın zaman harcadığı belirlenmiştir. Bunun sonucu olarak akademik sınav ortalamalarının sınıflar arasında yüksek oranda benzerlik gösterdiği ifade edilmiştir.

Bu uygulamanın tersi biçimde, benzer nitelikteki öğrencilerin aynı sınıfta toplanması yönünde bir dağılım yapılmasının öğrenciler tarafından olumsuz algılanabileceği, sınıflar arasında olumsuz tutum gelişmesine neden olabileceği düşünülmektedir. Örneğin bir sınıf sadece tıp ve mühendislik fakültesi mezunu öğrencilerden, başka bir sınıf edebiyat ve işletme fakültesi mezunlarından oluşmuş olsa sınıflar arasında olumsuz rekabet ortamı oluşabileceği öngörülmektedir. Bu olumsuz rekabet ortamının ise sınıflara öğrenci dağılımını yapan okul yönetimine olumsuz tutum gelişmesine neden olacağı ve oluşturulmaya çalışılan “devre ruhu/silah arkadaşlığına” zarar vereceği değerlendirilmektedir.

Yüksel (2004) resmî olarak öğrencilerin sınıflara şans yoluyla (rastgele) dağıtımları gerekirken bazı okullar öğrencileri sosyoekonomik durumlarına ya da başarılarına göre sınıflara yerleştirdiğini belirtmiştir. Veznedaroğlu (2007) ise bu durumun sonucu olarak okulların toplumdaki eşitsizlikleri yeniden ürettiğini, var olan farklılıkları derinleştirdiğini, öğrencilere sosyoekonomik düzey ya da başarıya göre sınıflandırılmanın normal bir şey olduğu yönünde mesajlar verdiğini ifade etmiştir.

Üzerinde çalışma yapılan bu okulda ise öğrencilerin sınıflara dağıtılmasında izlenen yöntemin ise sınıflar arasında fırsat eşitliği sağlanmasını amaçlandığı görülmektedir. Farklı özellikteki öğrencilerin bir sınıfta yer alması sağlanarak sınıf içinde farklılık oluşturulurken, sınıflar arasında benzerlik/yakınlık meydana getirilmektedir. Bu dağılım sonucunda sınav sonuçlarında, eğitim-öğretim etkinliklerinde, öğretmen tutumlarında sınıflar arasında eşitlik/yakınlık görülmekte ve bu durum öğrenciler tarafından olumlu karşılanmaktadır. Bu sistemle örtük açıdan sınıf içi ve sınıflar arasında rekabetten çok işbirliğinin desteklendiği, eşitlik/adalet kavramının vurgulandığı, bu durumun da öğrenciler arasında oluşturulmaya çalışılan “devre ruhu/silah arkadaşlığına” katkı sağladığı söylenebilir.

2. Öğretmenlerin Sınıflara Dağıtılması: Öğretmenlerin sınıflara nasıl dağıtıldığı okul personeline soru olarak yöneltilmiştir. Bu konuda bazı okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 3: Yıllık olarak okulda eğitim verilecek öğrenci sayısı, buna bağlı sınıf sayıları önceden tespit edilmiş durumda. Bu verilere göre öğretmenlerimizi sınıflara dağıtıyoruz. Okulda görevli her öğretmenimizin kendi dersi var. Sadece o dersi veriyor. Dolayısıyla öğretmen kendi dersi için her sınıfın dersine giriyor. Aynı anda eğitim verilen öğrenci sayısının nispeten az olması aynı öğretmenin tüm sınıflara planlanmasında en büyük şansımız.

Okul Personeli 5: Bir sınıfta günde 7, haftada 35 DS ders yapılıyor. Aynı anda genellikle 4 veya 5 sınıfta ders işleniyor. Uygun planlamayla her öğretmen her sınıfa derse giriyor, kendi dersini anlatıyor. Böylece hem öğrenme-öğretme etkinliklerinde en yüksek benzerlik sağlanıyor, hem de öğretmenlerimiz sadece kendi alanlarına yoğunlaşıp uzmanlaşıyor.

Okul Personeli 8: Verilen derslerin saatleri uygun biçimde bölündüğünde ilgili dersin öğretmeni her sınıfa derse giriyor. Derslerimizin haftalık bazda saatleri 2, 3 ve 4 DS şeklinde. Bunlardan 2 DS olanlar müteakip saatlere, 3 DS olanlar 2+1 DS şeklinde farklı günlere, 4 DS olanlar 2+2 DS şeklinde farklı günlere planlanır.

Belirtilen okul personeli görüşlerinden elde edilen bulgulardan okulda görevli öğretmenlerin her birinin ayrı derslere girdiği görülmektedir. Eğitimlerde verilen her ders için okulda bir öğretmen bulunmaktadır. Öğretmen sayısının belirlenmesinde öğrenci sayısı ve buna bağlı olarak açılan sınıf (derslik) sayısı etkili olmaktadır. Eğitimde yer alan öğrenci sayısı ve açılan derslik sayısı dikkate alındığında her derse bir öğretmen yeterli olmaktadır. Okulda günde 7 DS haftada 35 DS ders yapılmaktadır. Okulda verilen derslerin haftalık DS'leri 2, 3 veya 4 DS şeklinde değişmektedir. Haftalık 2 DS olan dersler müteakip ders saatlerine, 3 DS olan dersler 2+1 DS, 4 DS olan dersler 2+2 DS şeklinde haftanın farklı günlerine planlanmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ışığında yapılan uygun planlama ile bir ders için aynı öğretmen bütün sınıflara girebilmektedir.

Okul personeli ile yapılan görüşme sonuçlarından anlaşılacağı gibi okulda bir eğitim için açılan sınıf (derslik) sayısının sınırlı olması, bir ders için aynı öğretmenin bütün sınıflara planlanabilmesine imkân tanımaktadır. Her ders için okulda tek öğretmen bulunması herhangi bir sınıfa veya öğretmene ayrıcalık tanınması gibi durumların önüne geçmektedir. Bütün sınıflara bir ders için aynı öğretmen planlanmaktadır. Böylece öğrenme-öğretme etkinliklerinde aynı süreç izlenmesinin, sınıflarda öğretmenden kaynaklı farklılıklar en aza indirilmesinin, bunun sonucu olarak öğrenme ürünü çıktılar da benzerlik göstermesinin amaçlandığı söylenebilir.

Yüksel (2004), bir okulda öğretmenler sınıflara dağıtılırken sosyoekonomik düzeyi yüksek ya da başarılı öğrencilerin bulunduğu sınıflara deneyimli ya da daha iyi olduğu düşünülen öğretmenlerin verilmesinin, okulda toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretildiği, mevcut farklılıkların daha da artırıldığı algısı oluşturabileceğini belirtmiştir. Çalışma yapılan okulda öğretmenlerin sınıflara dağıtımında herhangi ayırımın gözetilmediği, toplumdaki sosyoekonomik eşitsizliklerin veya mevcut farklılıkların yeniden üretilmesi şeklinde algılanacak bir durumun yer almadığı görülmüştür.

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulardan öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıflara dağıtımını sırasında sistemselsel bir yöntemin izlendiği, sınıflar (derslikler) arasında birbirine yakınlık ilkesinin uygulandığı, seviye sınıflarının oluşturulmadığı, bir ders için bütün sınıflara aynı öğretmenin planlandığı görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak okulda adalet, eşitlik, fırsat eşitliği gibi ilkelerin uygulandığı, öğrencilere de bu yönde mesajların verildiği sonucuna ulaşılabilir.

4.1.6. Derslere Ayrılan Zaman ve Ders Dışı Etkinlikler

1. **Derslere Ayrılan Zaman:** Okulda hangi derse ne kadar zaman ayrıldığı da örtük program alanında bilgiler vermektedir. Derslere ayrılan zamanla orantılı olarak örtük program aracılığıyla öğrencilerde bu derslere, derslerin öğretmenlerine yönelik bir değerlendirme mesajı verildiği düşünülebilir (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007). Bu alanda üzerinde çalışma yapılan okulda verilen eğitimler içerisinde yer alan dersler ve süreleri hakkında veri elde etmek için öncelikle resmi program incelenmiş, ardından okul personeli ve öğrencilerle görüşme yapılmıştır.

Yapılan inceleme sonucunda elde edilen bulgulara göre derslerin haftalık sürelerine bağlı olarak geliştirilen ağırlık katsayıları öğrencilerin mezuniyet notlarının oluşturulmasında etkili olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bir öğrencinin mezuniyet ortalamasının oluşturulmasında ve derecelendirilmesinde haftalık ders saati yüksek olan derslerin etkisinin aynı oranda yüksek olduğu söylenebilir. Okulda bir günde 7 DS, hafta 35 DS ders yapılmaktadır. Resmi programa göre haftalık planlamada yer alan dersler ve süreleri Çizelge 21’de gösterilmiştir.

Çizelge 21. Resmi Programdaki Dersler ve Süreleri

S.N.	Dersler	Haftalık Ders Saatleri	
		Sb.Ytş.Eğt.	Asb.Ytş.Eğt.
1	Askeri Kültür	3	3
2	Havacılık	3	4
3	Hava Harp Tarihi	2	3
4	Askeri Yazışma	3	3
5	Emniyet	1	1
6	Liderlik	4	2
7	Etkili Konuşma	3	2
8	Hukuk	3	2
9	Askeri Eğitim	6	6
10	Beden Eğitimi	4	6
11	Tecrübe Aktarımı	3	3
Toplam		35	35

Çizelge 21'de verilen dersler incelendiğinde subay yetiştirme eğitimi için en fazla zaman ayrılan derslerin Askeri Eğitim (6), Beden Eğitimi (4) ve Liderlik (4) dersleri olduğu görülmektedir. Astsubay yetiştirme eğitimi için ise en fazla zaman ayrılan dersler Askeri Eğitim (6), Beden Eğitimi (6) ve Askeri Kültür (4) dersleridir. Her iki eğitim için en fazla zaman ayrılan derslerden olan Askeri Eğitim ve Beden Eğitimi büyük oranda fiziksel yeterliğe, psiko-motor öğrenme ürünü çıktılara sahip derslerdir. Bu derslere ayrılan zamanlar bakılarak örtük program açısından öğrencilerin fiziksel yeterliklerinin önemsendiği anlamı çıkarılabilir. Ayrıca subay adayları için Liderlik, astsubay adayları için Askeri Kültür dersleri sırasıyla fazla zaman ayrılan diğer derslerdir. Benzer şekilde verilen eğitimlerde subay adaylarının liderlik becerilerinin geliştirilmesinin, astsubay adaylarının ise gerekli askeri kültüre sahip olarak mezun olmasının amaçlandığı yönünde mesajlar verildiği söylenebilir.

Okulda verilen eğitimler içerisinde verilen dersler ve bunlara ayrılan zamana yönelik algılarına ilişkin bazı okul personeli ve öğrenciler şunları belirtmiştir:

Okul Personeli 1: Subay ve astsubay yetiştirme eğitimleri için en çok zaman ayrılan dersler askeri eğitim ve beden eğitimi dersleri. Bu durumu normal karşılıyorum. Askerliğin temelini oluşturan dersler bunlar. Bununla bağlantılı olarak ağırlık katsayıları da fazla. Öğrenciler de bunun farkında.

Okul Personeli 3: Fiziki yeterliğe dayalı derslerden sonra subay eğitimleri için liderlik dersinin, astsubay eğitimleri için ise askeri kültür dersinin süresi fazla. Buradan özellikle subayların liderlik özelliklerinin geliştirilmesinin önemli olduğu mesajı çıkıyor. Öğrencilerin dersin süresine bakarak, dersin öğretmenine yönelik bir değer biçmesi olmuyor. Ama mezuniyetlerine her dersin etkisi dersin haftalık saati ile orantılı.

Subay Adayı 4: Askeri eğitim ve beden eğitimi derslerini ayrıca önemsiyoruz. Sınavları da uygulamalı oluyor. İyi notlar almak için öncesinde çok tekrar ve hazırlık gerektiriyor. Teorik sınav yapılan derslerin hepsinde iyi not almaya çalışıyoruz. Ama haftalık saati 4 olan dersin, haftalık saati 1 olan derse göre başarımıza 4 kat daha etkili olduğunu da biliyoruz.

Astsubay Adayı 7: Bizim için en önemli dersler askeri eğitim ve beden eğitimi toplam 35 DS dersin 12 DS bu iki derse ayrılıyor. Bu derslerin diğerlerine göre daha önemli olduğunu ayrıca amirlerimizin tutumlarından da anlıyoruz. Özellikle bizim için (astsubaylar) fiziksel yeterliğin önemli olduğunu arkadaşlar farkında.

Okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşme sonuçlarından elde edilen bulgulardan okul personeli ve öğrencilerin bazı derslere ayrılan sürelerle bağlı olarak bu derslere daha fazla önem verilmesi gerektiği anlamını çıkardıkları görülmüştür. Okul personeli ve öğrenciler eğitimden başarılı olmak için çeşitli hesaplamalar sonucu ortaya çıkan mezuniyet notunun oluşturulmasında derslerin haftalık

sürelerinin etkili olduğunun farkındadır. Derslerin sürelerine bağlı olarak öğrencilerin ilgili dersin öğretmenine yönelik farklı bir tutum sergilediklerine ilişkin herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Ancak öğrenciler haftalık dersi fazla olan dersin okul yönetimince daha fazla önemsendiği, ağırlık katsayısının buna bağlı olarak yüksek belirlendiği, dolayısıyla daha fazla önemsenmesi gerektiği yönünde örtük mesajlar çıkardıkları görülmüştür.

Sonuç olarak çalışma yapılan okulda yapılan inceleme ve görüşmelerden elde edilen bulgulardan derslere ayrılan zamana bağlı olarak okul personeli ve öğrencilere ilgili derslerin önemine ilişkin çeşitli örtük mesajlar verildiği görülmüştür. Özellikle öğrenciler haftalık ders saati yüksek olan derslere başarılarına daha fazla katkı sağlayacağından daha fazla zaman ayırmakta, sınavlarına daha özenli hazırlanmaktadır. Okul personelinden elde edilen görüşler de öğrencilerin örtük olarak çıkarımda buldukları bu mesajları destekler niteliktedir.

2. Ders Dışı Etkinlikler: Demirel (2004) bir okulda uygulanan ders dışı etkinliklerin örtük program kapsamında olduğunu belirtmiş ve program geliştirme uzmanlarının okullarda verilen dersleri kapsayan program çalışmalarına önem verdiklerini, ders dışı etkinlikleri ihmal ettiklerini vurgulamıştır. Çalışma yapılan okuldaki ders dışı etkinliklerin neler olduğunu belirlemeye yönelik öncelikle okul ikliminde gözlem, ardından okul personeliyle görüşme yapılmıştır. Daha önceki bölümlerde okulda düzenlenen sosyal, kültürel, sportif ve bilimsel etkinliklerden bahsedilmiştir. Bu etkinlikler ve bunların dışında öğrencilere yönelik düzenlenen etkinlikler ile öğrencilerin ders dışında nelerle uğraştığına ilişkin yapılan gözlem sonuçlarından elde edilen bulgular şu şekilde listelenebilir:

Sosyal-kültürel etkinlikler:

- İnceleme/kültür gezileri (Çanakkale Şehitlikler Bölgesi, Efes Antik Kenti, çeşitli askeri birlik ve kurumlar)
- Müze ziyaretleri (arkeoloji, kâğıt sanatları, gemi, denizaltı)
- Huzurevi, Çocuk Esirgeme Kurumu ziyaretleri
- Bazı ilk/ortaokullara ait kütüphanelere kitap bağışı, okul ziyaretleri
- Sinema ve tiyatro etkinlikleri
- Yaş günü kutlamaları
- Bahçe oluşturulması, bahçeye yeni ağaç dikimi ve sulama faaliyeti
- Mezuniyet kokteyli

- Halk Eğitim Merkezleri ile anlaşmalı model uçak, tekvando, ebru, güzel yazı (kaligrafi), güzel konuşma (diksiyon), müzik aleti kullanım kursları
- Günlük kitap okuma saati uygulaması

Sportif etkinlikler:

- Öğrenciler/okul personeli karışık takımlar oluşturularak futbol, voleybol, masa tenisi, bowling turnuvaları
- Satranç

Bilimsel etkinlikler:

- Proje çalışmaları ve sunumları
- Çeşitli konferanslar
- Bilimsel dergilere makale gönderilmesi
- Bilimsel etkinliklere katılım ve bildiri sunumu

Yukarıda belirtilen okulun öğrencilere yönelik düzenlediği etkinliklerin dışında serbest zamanlarda öğrencilerin neler yaptığı da örtük program hakkında bilgi vermektedir. Okulun yatılı eğitim vermesi nedeniyle gündüz ders saatlerinin dışında ve hafta sonu günlerinde de öğrenciler okulda bulunmaktadır. Sınıflarda (derslik) geçen zamandan daha fazla zaman okulda diğer faaliyetlerle geçmektedir. Okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde ders dışı etkinliklerin neler olduğu soru olarak yöneltilmiştir. Okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ders dışı etkinlikler sosyal-kültürel, sportif, bilimsel ve diğer kategorilerine ayrılarak Çizelge 22’de sunulmuştur.

Çizelge 22. Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlikleri

Sosyal-Kültürel	f	%	Sportif	f	%	Bilimsel ve Diğer	f	%
Kitap	13	81	Koşu	10	63	Ders/ödev/görev	14	88
Gazete/dergi	10	63	Voleybol	9	56	Arkadaşlarla sohbet	8	50
TV/sinema	8	50	Şınav-Mekik	9	56	Yabancı dil	7	44
İnternet	7	44	Egzersiz-ağırlık	6	38	Proje, araştırma	4	25
Gezi/gezinti	6	38	Masa Tenisi	6	38	Bahçecilik	3	19
Müzik aleti	5	31	Basketbol	4	25	Makale, bildiri	1	6
Ebru	3	19	Satranç	3	19	ALES hazırlık	1	6
Kaligrafi	3	19	Dövüş sporları	2	13			
Maket uçak	3	19						
Resim	1	6						

Çizelge 22'de verilen öğrencilerin ders dışı etkinliklerinden sosyal-kültürel etkinliklere ilişkin bazı okul personeli ve öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 3: Öğrencilerin ders dışı faaliyetlerinin çoğu yine okul içinde geçiyor. Bizde burada geçen zamanlarını olabildiğince iyi değerlendirmeleri için fırsat oluşturmaya çalışıyoruz. Kitaplığı zenginleştirme, dergi-gazete abonelikleri, internet hizmeti, halk eğitim merkezleriyle protokoller yapılması bunlardan.

Subay Adayı 8: Okulda derslerden arta kalan zamanımızı boş geçirmemeye çalışıyoruz. Birçok arkadaş ilgileri doğrultusunda yeni hobiler edindi. Maket uçak, kaligrafi, resim, müzik aleti kullanımı bunlar arasında. Dışarıda okuduğumuzdan çok daha fazla kitabı burada okuyoruz.

Çizelge 22'de verilen sosyal-kültürel faaliyetler ile bu alanda belirtilen görüşlerden elde edilen bulgulardan öğrencilerin önemli bölümünün derslerden arta kalan zamanlarını kitap, gazete/dergi okumayla (%81, %63) değerlendirildiği görülmektedir. Okuma faaliyetinden sonra gelen ders dışı etkinlikler sırasıyla TV/sinema izleme, internette vakit geçirme ve gezi/gezinti yapma şeklindedir. Bu faaliyetleri daha çok sanatsal alanda düşünülebilecek müzik aleti kullanımı, kaligrafi (güzel yazı yazma) uğraşı, maket uçak yapma ve resim yapma izlemektedir. Örtük program açısından bu alanda öğrencilerin ders dışı etkinliklerine bakıldığında okulun öğrencilerin sosyal-kültürel gelişimlerini önemseydiği, bir hobi edinmelerini teşvik ettiği, istekli olunması durumunda bu alanlarda kurs/eğitim alınmasına aracılık ettiği söylenebilir.

Okuldaki ders dışı etkinlikler kapsamında sportif alanda değerlendirilebilecek faaliyetlere yönelik bazı okul personeli ve öğrenciler şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 5: Okulun sportif faaliyetler açısından fiziksel imkânlarının iyi olduğunu, öğrencilerin de bu imkânlardan yeterince faydalandıklarını düşünüyorum. Derslerin bitiminden itibaren uygun alanlarda koşu çalışması yapanları, spor salonunda çeşitli branşlarla ilgilenenleri, vücut geliştirmeyle ilgilenenleri görüyorum.

Astsubay Adayı 5: Derslerin içinde fiziksel gelişime yönelik yeterince çalışma yapılıyor. Ancak arkadaşların büyük bölümü dersler dışında da sporla ilgileniyor. Futbol, voleybol, vücut geliştirme, masa tenisi, koşu, şınav, mekik bunlar arasında.

Çizelge 22'de belirtilen ders dışı etkinliklerden sportif alandakiler ile bu alanda ortaya konan görüşler incelendiğinde öğrencilerin dersler dışında daha çok koşu, voleybol, şınav/mekik, egzersiz/ağırlık çalışma (%63, %56, %56, %38) etkinliklerini yaptıkları görülmektedir. Yapılan görüşmelerde branş sporlarının öğrenciler arasında hoş vakit geçirmek için oynandığı ifade edilmiştir. Koşu, şınav/mekik çekme ve egzersiz yapma/ağırlık çalışma faaliyetlerinin resmi program içerisinde yer alan

askeri eğitim ve beden eğitimi dersleri kapsamında yer aldığı ve bu derslerdeki başarıyı artırma, fiziksel yeterliği geliştirme veya kilo verme amacıyla daha fazla yapıldığı belirtilmiştir. Sportif alanda bu faaliyetleri sırasıyla masa tenisi, basketbol, satranç oynama ve dövüş sporlarıyla ilgilenme takip etmektedir. İstekli kişi sayısına bağlı olarak dışarıdan dövüş sporları için öğretmen planlaması da yapılabilmektedir. Okulun açık ve kapalı spor tesislerinin, kondisyon salonlarının, yeşil bir çevresinin olması ve spor etkinlikleri için öğrencilere geniş zaman tanınması örtük program yönüyle bu alanda öğrencilerin desteklendiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğrenciler bu ortam, olanak ve izlenimlerinden fiziki yeterliğin, güçlü olmanın, iyi bir görünüme sahip olmanın bu meslek için önemli olduğu yönünde örtük mesajlar aldıklarını ifade etmektedirler.

Okuldaki ders dışı etkinliklerden bilimsel ve diğer kategorisinde değerlendirilebilecek olanlara ilişkin bazı okul personeli ve öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Öğrencileri bilimsel çalışma yapmaya, lisansüstü eğitime devam etmeye, bu eğitimler için gerekli yabancı dil sınavlarına, ALES'e hazırlanmaya girmeye teşvik ediyoruz. Bu konuda izin talebinde bulunanlara yardımcı oluyoruz.

Subay Adayı 6: Burada bilimsel çalışma yapmaya, eğitimlere devam etmeye, bilimsel etkinliklere katılmaya dışarıda olduğundan daha isteklendirme var. Yabancı dilin ne kadar önemli olduğunun burada farkına vardım. Lisansüstü eğitim başvurusu yapmak, bilimsel etkinliğe katılmak, bildiri sunmak gibi sebeplerle izin istediğimizde veriliyor.

Çizelge 22'de gösterilen ders dışı etkinliklerden bilimsel ve diğer kategorisinde yer alan faaliyetler ve belirtilen görüşler incelendiğinde bu alanda zaman harcanan ilk etkinliğin öğrencilerin kendilerine verilen sorumluluklar konusunda çalışma yapmaları olduğu görülmüştür (%88). Okuldaki her öğrencinin eğitim süresi başından sonuna kadar sorumlu olduğu bir görev alanı bulunmaktadır. Bunun yanında akademik derslerde kendilerine verilen ödevleri yerine getirmek için oldukça uzun zaman harcadıkları belirlenmiştir. Öğrenciler ders dışı zamanlarda bu sorumluluklarını yerine getirmek için çeşitli faaliyetler gerçekleştirmektedir. Buradan örtük program açısından öğrencilerde sorumluluk duygusu geliştirme, kendiliğinden iş yapma, zamanı etkin kullanma gibi nitelikler kazandırılması amaçlandığı söylenebilir.

Bilimsel etkinlikler ve diğer kategorisinde zamanda ayrılan diğer faaliyetlerin ise yabancı dil çalışma, proje üretme, araştırma yapma, makale/bildiri hazırlama, ALES vb. sınavlara hazırlanma, bunlar için okul personelinden ve akranlarından yardım

alma durumları olduğu görülmüştür. Buradan okulda bilimsel ve akademik faaliyetlere önem verildiği, bu süreçlerin desteklendiği şeklinde yorumlanabilir. Bunların yanında arkadaşlarla sohbet etme, birlikte vakit geçirmenin “devre ruhu/silah arkadaşlığı” kavramını destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir. Diğer alanda yer alan bahçecilik işlerinin ağaç/çiçek dikmenin ve sulamanın, bakım yapmanın ise örtük açıdan doğayı önemseme ve koruma, çevre duyarlığı, sosyal sorumluluk geliştirmeye hizmet ettiği söylenebilir.

Okulda ders dışı etkinliklere az zaman ayrılması veya hiç zaman ayrılmaması öğrencilerin tarafından bu etkinliklerin yeterince önemli olmadığı şeklinde algılamasına neden olabilmektedir (Yüksel, 2004). Ayrıca, ders dışı etkinliklerin düzenlenmediği okullarda, öğrencilerde bu etkinlikler aracılığıyla elde edilebilecek bilgi, beceri ve tutumları da önemli görmeyecekleri varsayılabilir (Veznedaroğlu, 2007). Üzerinde çalışma yapılan okulda ise gözlem ve görüşme verilerinden elde edilen bulgular ışığında ders dışı zamanların çeşitli kategorilerde verimli geçirilmesine yönelik çalışmalar yapıldığı, öğrencilerin bu zamanları yeterince iyi değerlendirdikleri, örtük açıdan bu etkinliklerden elde ettikleri kazanımların önemli olduğu yönünde mesajlar aldıkları sonucuna varılabilir.

4.2. Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuna Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Örtük programın sınıf iklimi boyutuna ait bulgular; sınıf iklimi gözlem formu aracılığıyla sınıflarda gözlem, 8 okul personeli ve 16 öğrenciyle görüşmeler yapılarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgular sınıf iklimi boyutu altındaki ana ve alt kategoriler üzerinden sırasıyla incelenecektir. Bu bölümde aşağıda verilen araştırmanın dördüncü, beşinci ve altıncı alt problemlerine yanıt aranacaktır.

- Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın sınıf iklimi boyutunda okul personeli ve öğrencilerin sergilediği davranışlar nelerdir?
- Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın sınıf iklimi boyutuna ilişkin okul personeli ve öğrenci görüşleri nelerdir?
- Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda uygulanmakta olan örtük programın sınıf iklimi boyutuna ilişkin okul personeli görüşleri ile öğrencilerin görüşleri arasında farklılık var mıdır?

4.2.1. Sınıfın Fiziksel Düzeni ve Sınıfta Bulunan Araç - Gereçler

1. **Öğretmen Masasının ve Sıraların Yerleşimi:** Sınıflardaki öğretmen masasının ve sıraların yerleşimi konusunda öncelikle sınıflarda gözlem yapılmış, ardından okul personeli görüşlerine başvurulmuştur. Öncelikle sınıf ikliminde yapılan gözlemlerden alınan bazı gözlem bulgularına yer verilmiştir.

Gözlem Bulgusu: Sınıflar klasik sıra düzeni. 28 kişilik. U düzenine uygun yapıda ancak mevcudun azalması gerekli. Her öğrenci için ayrı masa-sandalye var, Masa-sandalyelerin zeminleri mavi, taban kısımları siyah. Sandalyeler ofis tipi döner, kolçaklı koltuk biçiminde.

Gözlem Bulgusu: Öğretmen masası sınıflara girişte tam karşıda. Öğrenci masa-sandalyeleriyle aynı boyda, renkte ve düzlemde. Öğretmen masası üstünde bir bilgisayar ve bir kitap koyacak kadar yer var. Masanın yönü öğrencilere doğru değil. Aralarında 90 derecelik açı var.

Sınıflardaki öğretmen masasının ve sıraların yerleşimine yönelik bazı okul personeli görüşleri ise şu şekildedir.

Okul Personeli 1: Sınıflarımızdaki sıra düzenimiz klasik sıra düzeni. Öğrenci sayısı az olduğu zamanlar U düzeni sıra sistemini de uyguladık ve daha başarılı sonuçlar aldık. Ancak öğrenci sayısının artması ile tekrar klasik sıra düzenine döndük.

Şu anda sınıflar 28 kişi. Derslerin kuramsal kısımlarında sıra düzeni normal geliyor. Ancak küme, grup çalışması vb. durumlarda sıkıntı oluyor.

Okul Personeli 5: Dersliklerimizin alanı 28 kişi için sanki dar gibi. Öğrenciler arası mesafenin daha geniş olmasını, tüm masa-sıraların arasında serbestçe dolaşabilmeyi isterdim ama bu pek mümkün değil. Grup çalışması yaptırmak istediğimde grubun birini sınıf dışında bir alan alıyorum. Sınıflardaki öğretmen masalarımız oldukça mütevazî. Küçük bir masa ve sandalyeden oluşuyor. Yerden yüksekliği de, kendi yüksekliği de öğrencilerin kullandığıyla aynı. Öğretmen masayı sadece bilgisayarı açıp-kapatmak için kullanıyor. Masa ile öğrenci masaları arasında 90 derece fark var. Öğretmen masada uzun süre kalmıyor, oturmuyor.

Fiziksel ortamlarla ilgili her değişken, eğitime destek ya da engel olabilir. Sadece ortamda var olanlar değil, bunların düzenlenişi de eğitsel açıdan insan üzerinde etkileyici olmaktadır. Fiziksel ortamın uygunluğu, etkili öğrenme-öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (A.Aydın, 2000; Uludağ ve Odacı, 2002). Öğrencilerin sınıfta küme şeklinde oturmaları sosyalleşmelerine katkı sağlamaktadır. Grup çalışmaları yapılması, öğrencilerde fikirlerini ifade etme, dinleme, başkalarıyla işbirliği yapma, başkalarının fikirlerine saygılı ve hoşgörülü olma gibi özelliklerin gelişmesini de sağlamaktadır. Sınıfta öğrencilerin oturma şekli sadece bir düzen değil, aynı zamanda bilgiye, öğrenmeye ve birbirlerine karşı bir konum alışlarını temsil etmektedir (Erden,1996; Gözütok, 2004; Tutkun, 2007).

Sınıflardaki öğretmen masasının ve sıraların yerleşimine yönelik yapılan gözlem ve okul personeli görüşlerinden elde edilen bulgular, belirtilen uzman görüşlerine bağlı olarak yorumlandığında sınıfların fiziksel ortam açısından eğitim-öğretim hizmetlerinin etkinliği için yetersiz kaldığı, alan darlığından kaynaklı aksaklıkların yaşandığı söylenebilir. Sınıflarda öğretmenlik görevi yapan okul personelinin tercih ettiği sıra düzeninin genellikle U düzeni olduğu, ancak alan yetersizliğinden dolayı klasik sıra düzeni uygulanmak zorunda kaldığı görülmektedir. Klasik sıra düzeninin öğrenciler arasında ve öğrenci-öğretmen arasında iletişim engeline neden olduğu bilinmektedir. Ayrıca bu düzen okul personeli görüşlerinden de anlaşılacağı üzere küme çalışması, grup çalışması gibi etkinliklerin sınıfta sağlıklı yürütülmesine olanak vermemektedir. Bu tür uygulamaların yapılacağı zamanlarda öğretmenlerin sınıf dışındaki ilave alanlardan yararlanarak çözüm ürettiği anlaşılmaktadır.

Sınıflarda yapılan gözlemler ve okul personeli ifadelerinden elde edilen bulgulardan sınıflarda kullanılan öğretmen masa ve sandalyelerinin öğrencilerin kullandığı masa ve sandalyeler ile aynı olduğu görülmektedir. Ayrıca bu masa ve sandalyelerin yerden yüksekliği de öğrencilere ait olanlarla aynıdır. Yüksel (2004),

öğretmen masasının öğrencilerin masalarından yüksekte, sıraların sabit ve önden arkaya doğru düzenlendiği sınıflarda örtük program aracılığıyla öğretmenin ortamda otorite olduğu, öğrencilerden işbirliği içinde çalışmalarının ve aktif olmalarının beklenmediği yönünde mesajlar verildiğini ifade etmiştir. Sınıflardaki öğretmen masalarının niteliği, öğrenci masalarına göre yükseklikleri incelendiğinde çalışma yapılan okulda Yüksel'in belirttiği örtük mesajların verilmediği, öğretmenin sınıfta bir otorite olarak görüleceği bir konumlandırma yapılmadığı söylenebilir. Ancak klasik sıra düzeni konumlandırmasıyla öğrencilerden işbirliği içinde çalışmalarının ve aktif olmalarının beklenmediği ifade edilebilir.

2. Sınıfların Mevcudu: Sınıfların mevcudu belirlemeye yönelik öncelikle sınıf ikliminde gözlem yapılmış, ardından konuya ilişkin okul personeli görüşleri alınmıştır. Yapılan gözleme ilişkin bulgu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Sınıfların en boy oranları farklıdır. Ancak tüm sınıflar 28 kişidir. İki sınıfta 28 kişi ön sırada 4, arkaya doğru 7 kişi olacak şekilde sıralıdır. Üç sınıfta ön sırada 6, arkaya doğru 5 sıra şeklinde düzen alınmıştır.

Sınıfların mevcuduna ilişkin iki okul personeli şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 5: Sınıflarımız 28 kişiden oluşuyor. Büyük olumsuzluklar yaşamıyoruz. Ancak sınıflardaki öğrenci mevcutlarını 20 kişiye indirmeyi amaçlıyoruz. Geçmişte 20 kişiyle de aynı sınıflarda ders yapıldı. Daha iyi sonuçlar aldık. Öğrencilerle daha iyi ilgilendik. Öğrenci merkezli uygulamalara daha fazla zaman ayırdık. Sınıf içerisinde öğrenci başına düşen fiziki alan da artmış olacak.

Okul Personeli 8: Her sınıfta 28 kişi var. Sınıfın genel alan ve hacmine göre iyi. Kuramsal dersler açısından gayet olumlu bir atmosfer oluyor. Ancak grup çalışması, eğitsel oyunlar gibi etkinlikler için yetersiz kalıyor. Ya da bu uygulamalar için boş olan başka bir yerin kullanılmasına ihtiyaç oluyor.

Sınıf ikliminde yapılan gözlem ve okul personeli görüşlerinden elde edilen bulgulardan sınıfların 28 kişiden oluştuğu görülmektedir. Elde edilen bulgulardan kuramsal (teorik) ders etkinlikleri için sınıf mevcudu herhangi bir engel oluşturmazken, öğrenci merkezli öğrenme-öğretme etkinlikleri için bu sayının yüksek olduğu değerlendirilmektedir. Okul personeli daha önce uygulanan ve olumlu sonuçlar alınan 20 kişilik sınıfların tekrar oluşturulmasını amaçladıklarını belirtmişlerdir. Geçmişte aynı sınıfta 20 öğrenci ile yapılan eğitim faaliyetlerinde öğretmen ve öğrencilerden daha olumlu geri beslemeler alındığı ifade edilmiştir.

Tutkun (2007) kalabalık sınıflarda öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarında, öğrenme sürecine etkin katılmalarında ve sınıf yönetiminde güçlükler yaşandığını

belirtmiş ve sınıflara ayrılan alanın, sınıf mevcuduna göre düşük kalmasının bazı sorunlar doğurduğunu ifade etmiştir. Çalışma yapılan okulda sınıf ortamında yapılan gözlemler ile okul personeliyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre sınıf mevcutlarının eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürdürülebilmesi için gerekli asgari şartları sağladığı görülmektedir. Ancak alınan olumlu sonuçlardan, sınıf mevcutlarının azaltılması ile eğitim-öğretim etkinliğinin artırılacağı öngörülmektedir. Sınıflara ayrılan alanların bazı öğrenme-öğretme etkinlikleri için yetersiz olduğu, grup çalışması yapmayı güçleştirdiğinin görüldüğü çalışmanın ileri ki kısımlarında detaylı olarak açıklanmaktadır.

3. Sınıflarda Bulunan Araç - Gereçler: Öğrenci ve öğretmene ait masa ve sandalyelerin dışında sınıfta bulunan araç - gereçlerle ilgili veri toplamak için tüm derslikler incelenmiş ve gözlem sonuçları sınıf iklimi gözlem formuna kaydedilmiştir. Elde edilen resmi kayıtlar analiz edilerek sınıfta bulunan bu araç - gereçlerle örtük program arasındaki ilişki yorumlanmaya çalışılmıştır. Dersliklerde bulunan araç-gereçler ve nesnelere ilişkin gözlem bulgusu şu şekildedir:

- Türk Bayrağı
- İstiklâl Marşı
- Gençliğe Hitabe
- Askeri üniformalı Atatürk portresi,
- Çeşitli modelde uçak fotoğrafları (F-16, F-4, F-5, KC-135 gibi)
- Geçmişten günümüze Hava Kuvvetleri envanterine giren uçaklar panosu
- Hava Kuvvetleri ve Okul amblemi
- Türk Yıldızları ve SoloTürk gösteri timlerine ait görseller
- Üzerinde çeşitli alanlar ayrılmış pano (sınıf listesi, oturma düzeni, haftalık ders planlaması, ders başlangıç-bitiş saatleri, not duyuru çizelgeleri, dersler için öğrenci görevlendirmeleri)
- Geçmiş dönemlerde öğrenciler tarafından yapılmış ebru ve kaligrafi çalışmaları
- Bilgisayar ve yansı cihazı
- Kitaplık

Dersliklerde bulunan araç-gereçlere ilişkin elde edilen gözlem bulgularından Türk Bayrağı, İstiklâl Marşı, Gençliğe Hitabe ve Atatürk portresi MEB'e bağlı okullarda olduğu gibi Türk Silahlı Kuvvetleri eğitim kurumlarında da sınıflarda bulunduğu görülmüştür. Atatürk portresinin askeri üniformalı olması ise askeri öğrencilere eğitim verilen sınıflardaki bir farklı ortaya çıkmaktadır. Örtük program kapsamında, MEB'e bağlı sınıflarda genellikle devlet adamlığı ön plana çıkarılan

Atatürk'ün askeri üniformalı portresi ile askeri öğrenciler için askerlik özelliğine vurgu yapılmasının amaçlandığı söylenebilir.

Sınıf ortamlarında yapılan gözlemlerde duvarlarda yer alan görsellere ilişkin elde edilen bir gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Duvarlarda farklı ebatlarda uçak resimleri var. Kronolojik sıralı. 1900'den 2020'lere kadar uzanıyor. Çok sayıda HvKK ve okul amblemi var. Türk Yıldızları, SoloTürk ekiplerinden imzalı posterler mevcut. Öğrencilerin yaptığı belirtilen ebru ve kaligrafi tabloları asılmış.

Sınıf ortamında yapılan gözlemlerden elde edilen bulgulardan sınıfların duvarlarında farklı ebatlarda yer alan çeşitli uçak resimleri, kronolojik sıralı envanterde bulunan/bulunacak uçaklar panosu, Hava Kuvvetleri ve Okul amblemi, Türk Yıldızları ve SoloTürk gösteri timlerine ait görsellerin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıflarda sürekli karşılarında gördükleri bu nesnelere ilişkin bilişsel alanda uçak modellerinin, şekillerinin öğrenilmesi, birbirinden ayırt edilmesinin amaçlandığı söylenebilir. Öğrenmenin duyuşsal alanıyla daha yakın ilişkili olan örtük program kapsamında ise bu nesnelere ilişkin öğrencilerin kurumsal aidiyetlerinin/adanmışlıklarının, mesleki motivasyonlarının artırılmasının amaçlandığı sonucuna varılabilir.

Gözlem bulgularından elde edilen diğer görseller ise duvarlarda bulunan geçmiş dönemlerdeki öğrenciler tarafından yapılmış ebru ve kaligrafi çalışmalarıdır. Örtük olarak bu nesnelere ilişkin öğrencilere bir hobi edinmenin önemli olduğu mesajı verildiği söylenebilir. Ayrıca yine örtük olarak "sizde benzer ürünler ortaya koyarsanız, sizin tablalarınızda bu duvarlarda yerini alır" mesajı iletilmiş ifade edilebilir.

Her sınıf duvarında kapı girişinin bitişiğindeki panoda yer alan nesnelere ilişkin gözlem bulgusu ise şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Duvardaki panoda sınıf listesi, oturma planı, haftalık ders planlaması, not-görev duyuru panosu, ders başlangıç-bitiş saatleri var.

Sınıflarda yapılan gözlem sonucunda elde edilen bulguya dayanarak her sınıfta öğrencilere hatırlatma özelliği taşıyan bir pano yer aldığı görülmektedir. Üzerinde sınıf listesi, oturma düzeni, haftalık ders planlaması, ders başlangıç-bitiş saatleri, not duyuru çizelgeleri, dersler için öğrenci görevlendirmelerinin yer aldığı pano incelendiğinde kapsamının öğrencilerin sorumluluk alanlarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Dersliğin girişine yerleştirilen bu pano ile dersliğe girişte ve çıkışta öğrencilere sorumlulukları sürekli hatırlatılmaktadır. Böylece yapılan planlamalarda oluşabilecek hataların önlenmesi amaçlanırken, öğrencilere sorumluluk sahibi olma,

zamana riayet etme, yapılan planlamaya uyum gösterme gibi çeşitli örtük mesajlar verildiği söylenebilir.

Panoda yer alan nesnelere ilişkin diğer bir gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Sınav ve izleme testi puanlaması sonuçları da panoda detaylı biçimde verilmiş. Her ders için ayrı ayrı listeler var. Notlar yüksekte düşüğe, azalan sırada konulmuş.

Sınıf ortamında yapılan gözlem bulgularından sınavlar ile izleme testi sonuçlarının da bu panoda bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin derslerden aldıkları notlar ve öğrenme-öğrenme süreci içerisinde uygulanan izleme testleri puanlanmış olarak, azalan sırada (yüksekte düşüğe) sunulmaktadır. Örtük açıdan, öğrencilerin sınav sonuçları ve çeşitli puanlarla sürekli karşılaştırıldığı bu durumun sınavlara yönelik mesajlar verdiği, sınavlardan iyi not almanın önemli olduğu vurgusu yaptığı söylenebilir. Notların azalan sırada sunulmasıyla aslında derecelenmenin önemli olduğu mesajının verildiği, sınıf ortamında rekabet ortamının teşvik edildiği sonucu çıkarılabilir. Oysa öğretmenler öğrencilerin sınavlara odaklanmalarını gerektirecek bir durum olmadığını, önemli olanın eğitimden en yüksek verimi almaları olduğunu söylemektedir. Ancak derslerde sıklıkla izleme testleri yapılması, sonuçlarının sergilenmesi bu konuda örtük program ile öğretmen ifadelerinin çeliştiği bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Sözlü olarak sınavların o kadar önemli olmadığı söylene de, uygulamalar ile aslında önemli olanın sınavlar olduğu vurgulanmaktadır.

Sınıflarda bulunan araç-gereçlere ilişkin diğer bir gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Her derslikte cam kapaklı 5 raflı birer kitaplık var. Bir internet, bir yerel ağ bilgisayarı mevcut. İki bilgisayar için de ayrı yansı cihazı var.

Yukarıda verilen gözlem bulgusunda yer alan kitaplık ve içerisinde bulunan kitaplar, süreli yayınlar ile öğrencilere örtük olarak okuma alışkanlığının ve günceli takip etmenin önemini hissettirmeye çalışıldığı ifade edilebilir. Dersler arasındaki zamanlarda öğrencilerin bu kitap ve yayınları okudukları, kısa süreli ders aralarını bazı öğrencilerin bu şekilde değerlendirdiği gözlenmiştir. Sınıf ortamında yapılan gözlemlerde dersliklerde bulunan bilgisayar ve yansı cihazlarının öğretmenler ve öğrenciler tarafından aktif olarak kullanıldığı görülmüştür. Öğrencilerden 5-10 dakikalık kısa sunumlar yapmaları, bu sunumları bilgisayar yansısı ile desteklemeleri istenmektedir. Yapılan sunumlar içerik ve şekil açısından öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmektedir. Eğitimin resmi amaçları arasında yer almamasına rağmen mezun olan subay ve astsubaylar yeterli düzeyde

sunum hazırlayıp bir gruba sunabilir seviyeye geldikleri ifade edilmektedir. Bu durum okuldaki örtük programın bir ürünü olarak düşünülebilir.

4.2.2. Sınıfın Kuralları

1. Kurallar: Sınıf kurallarına ilişkin veri elde etmede öncelikle sınıf ikliminde gözlem yapılmış, ardından okul personeli ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Elde edilen kurallar dizisi resmi kaynaklar (mevzuat, subay/astsubay aday bilgi rehberi, çeşitli talimatlar) üzerinde yapılan inceleme sonucunda resmi ve yazılı olanlar ile resmi olup yazılı olmayanlar başlıkları altında ele alınmıştır. Gözlem ve görüşme formlarından elde edilen bulgular ile resmi kaynaklarda yapılan inceleme sonucunda oluşturulan sınıfın kuralları Çizelge 23'te verilmiştir.

Çizelge 23. Öğrencilerin Sınıfta Uymaları Beklenen Kurallar

S.N.	Resmi ve yazılı olanlar
1	Derse zamanında gelinmesi, öğretmenden önce hazır bulunulması
2	Elektronik cihaz taşınmaması (bilgisayar, tablet PC, telefon, MP3 çalar vs.)
3	Dersliklerde yiyecek-içecek tüketilmemesi
4	Söz verilmeden konuşulmaması, başkasının sözünün kesilmemesi
5	İhtiyaç halinde öğretmenden izin alınarak dersten çıkılması
6	Yerlere çöp atılmaması, dersliklerin temiz tutulması
7	İyi not tutulması, defterlerin temiz ve düzenli olması
8	Verilen ödevlerin yapılması, sorumlulukların yerine getirilmesi
Resmi olup yazılı olmayanlar	
1	Öğretmen sınıfa girerken ve sınıftan çıkarken "dikkat çekilmesi" ⁹
2	"Dikkat çekildiğinde" ayağa kalkılması
3	Öğretmenin iyi dileklerine (günaydın, iyi dersler) yüksek sesle "Sağ ol" denmesi
4	Sınıftaki öğrenci durumuna ilişkin "tekmil verilmesi" ¹⁰
5	Söz verildiğinde ayağa kalkıp kendini takdim ederek söz başlanması
6	Derste uyunmaması, canlı olunması, gür ve tok bir sesle konuşulması
7	Derse katılım sağlanması, yöneltilen sorulara yanıt verilmesi
8	Önceki derste konudan haberdar olunması, tekrar edilmesi
9	Dersin bitimine 5 dk. kaldığında zamanın öğretmene hatırlatması
10	Öğrencinin kendisini ön plana çıkarmaması kendini övmemesi

⁹ **Dikkat çekilmesi:** Askeri ortamlarda komutanların bir ortama girişi sırasında kullanılan uyarı sözcüğü olup, ortamda bulunan kişilerin ayağa kalkarak esas duruşa geçmeleri gerektiğini belirtir.

¹⁰ **Tekmil verilmesi:** Öğretmen sınıfa girdiğinde daha önceden görevlendirilen bir öğrenci tarafından sınıfta bulunan öğrenci sayısı ve durumu hakkında ayakta yapılan bilgilendirme.

Çizelge 23'te verilen sınıfta öğretmenlerin öğrencilerden uymalarını beklediği kurallardan resmi ve yazılı olanlar incelendiğinde, bu kuralların genelinin dakiklik/zamana riayet etme, düzenlilik, sorumluluk ve saygı temalı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden bazıları sınıfta uyulması gereken kurallardan resmi ve yazılı olanlara ilişkin şunları belirtmişlerdir:

Okul Personeli 2: Zamanında yerlerini almaları. Bize ve arkadaşlarına saygılı davranmaları. Söz alarak konuşmaları, sınıfa geç kalma veya sınıftan çıkışlarda müsaade almaları. Güzel not tutmaları.

Okul Personeli 5: Sınıfı temiz kullanmaları. İdare tarafından belirlenen diğer kurallara uymaları. Bunlar sınıfta yiyecek içecek tüketmeme, elektronik cihazla sınıfa gelmeme gibi.

Çizelge 23'te verilen maddeler ve okul personeli görüşlerine bakılarak öğretmenlerin resmi ve yazılı kurallar kapsamındaki beklentilerinin, okulda uyulması beklenen kurullarla uyumluluk gösterdiği söylenebilir. Daha önce okulda uyuması beklenen kurulların zamana riayet etme, iletişim kurallarına uyma, sorumluluklarını yerine getirme, kılık-kıyafet ve temizliğe dikkat etme, derslik, yatakhane, yemekhane ve ortak kullanım alanlarında gerekli talimatlara uyma ve nöbet hizmetlerini yerine getirme şeklinde olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla okulda uyulması beklenen kurulların birçoğunun öğrencilerin sınıf yaşantısına da yansıdığı ifade edilebilir.

Çizelge 23'te verilen maddelerden resmi olup ancak yazılı olmayanlar ise örtük programın kapsamıyla daha yakından ilişkili olduğu bilinmektedir. Bu kurallar incelendiğinde büyük bir bölümünün Türk Silahlı Kuvvetleri eğitim kurumlarında uzun yıllardır uygulanan, kuruma özel kurullar olduğu görülmektedir. Okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu kurulların çıkış noktasının, başlangıcının ne olduğu sorulmuştur. Okul personeli bu kurulların başlangıç noktası hakkında görüş belirtmemekle birlikte yıllar önce kendilerinin de aynı kurullar ile eğitim aldıklarını söylemişler ve meslek hayatı içerisindeki uygulamalarla bu kurulların örtüştüğünü ifade etmişlerdir.

Resmi olarak ifade edilen ancak yazılı olmayan sınıf kurulları kategorisine giren kurullara ilişkin bazı okul personeli ve öğrenciler şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Yıllardır uygulanan ancak herhangi bir yerde yazılı olarak yer almayan birçok kural var. Sınıfa rütbeli girerken ve dersten çıkarken dikkat çekilmesi bunlar arasında sayılır. Öğrencinin söz verildikten sonra kendini ayağa kalkıp, selam verip, kendini tanıtarak söze başlaması da böyle düşünülebilir. Bu kurullar zaten meslek yaşamında da uygulanıyor.

Okul Personeli 6: Bazılarımız dersin süresini aşmaması ve kalan kısmını ayarlamak için dersin bitimine 5 dk. kala haber vermelerini istiyoruz. Bazı öğrenciler konuşmayı çok seviyor, bazıları pek söz almak istemiyor. Olabildiğince eşit süre söz vermeye çalışıyoruz. Kural gibi olmasa da öğrenciler bunun farkında.

Subay Adayı 7: Öğretmenin sınıfa girince söylediği bir iyi dileğe –iyi dersler gibi- yüksek sesle “sağ ol” dememiz gerekiyor. Ses yeterli olmazsa öğretmen yineliyor. Yine söz verilince gür ve yüksek tonda konuşmamız isteniyor.

Astsubay Adayı 4: Önceki dersteki konulara bakmış, hatırlayabilecek durumda olmamız isteniyor.

Çizelge 23’te gösterilen, okul personeli ve öğrenciler tarafından da ifade edilen bu kural türüne ilişkin maddeler incelendiğinde öğretmenin sınıfa girerken ve sınıftan çıkarken “dikkat çekilmesi”, ayağa kalkılması, gür sesle “Sağ ol” denilmesi kurallarının mesleğe başladıktan sonra da günlük faaliyetler sırasında uygulandığı dile getirilmiştir. Buradan hareketle resmi olan ancak yazılı olmayan kurallardan ilk altısı bu kapsamda değerlendirilmekte ve eğitim sırasındaki bu kurallar ile öğrencilerin gerçek meslek yaşantısına hazırlıklarının hızlandırıldığı düşünülmektedir. Örtük program açısından bu kurallar ile öğrencilere kurallara uyma, çevreye uyum sağlama ve saygılı olma ağırlıklı mesajlar verildiği söylenebilir.

Çizelge 23’te verilen ve görüşmelerde de ifade edilen resmi olup yazılı olmayan kurallardan bir kısmının “derse katılım sağlanması, katılım sağlamaya istekli olunması, yöneltilen sorulara yanıt verilmesi ve önceki dersteki konudan haberdar olunması, tekrar ederek yeni derse gelinmesi” şeklinde listelendiği görülmektedir. Sınıf ortamında yapılan gözlemlerde öğrencilerden derste istekli görünmelerinin, bir soru sorulduğunda el kaldırma eğiliminde olmalarının önemli olduğu mesajı verilmektedir. Bu durumun öğrencilerin kendilerini belli durumlarda baskı altında hissetmelerine neden olurken, aynı zamanda dikkatlerini açık tuttuğu görülmüştür. Derslerin başında önceki derse ait tekrar/hatırlatma yapılırken öğrencilerin yöneltilen sorulara yanıt vermeleri, yapılan tekrara katkı sağlamaları beklenmektedir. Dolayısıyla öğrenciler büyük oranda ilgili derse önceki derse tekrar ederek, ödevlerini yaparak gelmektedir. Örtük açıdan bu kuralların oluşturduğu kaygı durumunun öğrencileri derste orta düzeyde tedirgin ederken, öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmelerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Gözlem ve görüşme bulgularında rastlanan resmi ancak yazılı olmayan kurallardan bir diğeri dersin bitimine 5 dk. kaldığında bir öğrencinin zamanı öğretmene hatırlatması şeklindedir. Bir okul personeli bu kuralın kaynağı hakkında şunları belirtmiştir:

Okul Personeli 1: Öğrencilere zamana riayet konusunda örnek olmamız gerekiyor. Onların zamanından almamız lazım. Ders saatleri planlı olmakla birlikte okulda zil kullanılmadığından ders süreleri öğretmen inisiyatifinde. Dersin süresini aşmamak, kalan kısmını ayarlamak için böyle bir kural geliştirdik.

Bu kurala ilişkin okul personeli görüşü incelendiğinde öğretmenlerin zamana riayet konusunda öğrencilere örnek olmak, onların ders arasındaki boş zamanlarından alamamak için böyle bir kural geliştirdikleri görülmektedir. Böylece dersin bitimine 5 dk. kaldığı işaretini daha önceden görev verdiği öğrenciden alan öğretmen dersin bitiminin yaklaştığını fark etmekte, dersin kapanışını ayarlamaktadır. Örtük program açısından öğretmenlerin bu kural ile öğrencilere zamana riayet etme ve başkalarının zamanına saygı gösterme içerikli mesajlar verdikleri söylenebilir.

Gözlem ve görüşme bulgularına göre resmi ancak yazılı olmayan kurallar arasında listelenen son kural ise öğrencinin kendisini ön plana çıkarmaya çalışmaması, kendini övmemesi, başkasını yermemesi şeklindedir. Bu konuda görüş belirten okul personeli ve öğrenciler bu kuralın “ben” değil “biz” bilinci aşılama amaçlı olduğunu belirtmişlerdir. Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi bölümünde sıralanan ve Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Yönetmeliğinde belirtilen özelliklerin neredeyse hepsinin bireysellikten çok grup uyumu (silah arkadaşlığı, başkalarıyla iyi geçinme, emel ve fikir birliği gibi) temelli olduğu dikkate alındığında bu kuralın örtük olarak bu amaca hizmet ettiği söylenebilir.

2. Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallar: Sınıfta uygulanmasında ödün verilmeyen ve verilebilen kuralları belirlemek amacıyla öncelikle sınıf ortamında gözlem yapılmış, ardından okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmede bu durum soru olarak yöneltilmiştir. Yapılan gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilerek sonuçları belirli kategoriler altında Çizelge 24’te gösterilmiştir. Okul personeli ve öğrencilerin belirttiği ödün verilmeyen ve verilebilen kurallar arasında yüksek düzeyde tutarlılık olması nedeniyle çizelgede okul personeli ve öğrenci görüşleri birlikte gösterilmiştir. Ayrıca bazı okul personeli ve öğrenci görüşlerine doğrudan aktarımla yer verilmiştir.

Çizelge 24. Sınıf Ortamında Ödün Verilmeyen/Verilebilen Kurallar

Ödün Verilmeyenler	
Askerliğin temel dinamikleri (Disiplin)	Giriş çıkışında “dikkat çekilmesi”
	“Dikkat çekildiğinde” ayağa kalkılması
	Öğretmenine yüksek sesle “Sağ ol” denilmesi
	“Tekmil verilmesi”
Saygı	Söz verilmeden konuşulmaması
	İzin alınarak dersten çıkılması
Temizlik-Düzen	Dersliklerin temiz tutulması
İdari Hususlar	Elektronik cihaz taşınmaması
Ödün Verilebilenler	
Zamana Riayet	Derse zamanında gelinmesi
Sorumluluk	İyi not tutulması
	Ödev ve sorumlulukların yapılması
	Derse katılım sağlanması, yanıt verilmesi
	Önceki dersten bilinmesi, tekrar edilmesi
İdari Hususlar	Canlı olunması, gür ve tok konuşulması
	Kendini takdim ederek söz başlanması
	Dersliklerde yiyecek-içecek tüketilmemesi
	Dersin bitimine 5 dk. kala zamanın hatırlatılması

Çizelge 24’te verilen kuralların tasnifi aşamasında sınıf ortamında ödün verilmeyen kurallar kolaylıkla belirlenirken, ödün verilebilen kuralların ayırt edilmesi aşamasında çeşitli zorluklarla karşılaşmıştır. Çizelge 23’te verilen ve öğrencilerin sınıfta uymaları beklenen bütün kurallar, yine sınıf ortamında gözlem yapılarak, okul personeli ve öğrenciler ile görüşme yapılarak ödün verilme durumuna göre ayrılmaya çalışılmıştır. Ancak yapılan gözlemlerde aynı kurala bazen taviz verilirken, bazen taviz verilmediği görülmüştür. Örneğin bu durumun kural ihlalini yapan öğrencinin daha önce aynı kuralı ihlal etme durumuna ve derecesine (daha önce derse geç kalma durumu, kaç dakika geç kaldığı gibi) değiştiği gözlenmiştir. Gözlemlenen bu farklılık durumu okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde de ifade edilmiştir. Bu konuda bazı okul personeli ve öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 2: Sınıftaki kuralları tüm öğrenciler biliyor, farkındalar. Ama bir kuralın uygulanmasında ödün verilip verilmemesinin çok değişkeni var. Her durumu kendi içinde değerlendirmek gerekiyor. Geç kalmıştır, kaç dakika geç kalmıştır? Sürekli geç mi kalıyordu? İlk defa mı oluyordu? Ödevini yapamamıştır, ancak geçerli bir mazereti var mıdır? Uyukluyordu. Günün son saatleri midir?, yoksa en uyanık olması gereken saat midir?

Okul Personeli 6: Sınıftaki kurallardan bazıları var ki hiçbir öğretmen bunlardan taviz vermez. Zaten öğrenciler bir süre sonra bu kuralları diğerlerinden ayırırlar. Taviz verilmeyenler genellikle askerlik mesleğinin geçmişten gelen temel özellikleri ile ilgili. Ancak bazı kurallar var ki duruma göre kendi şartında değerlendirilmesi gereken kurallar. Hatta bazı kuralların uygulanma katılığı öğretmene göre de değişebilir.

Subay Adayı 7: Kurallar ödün verilenler ve verilmeyenler diye tam ayrılmıyor ama askerlikle ilgili, emre itaatle ilgili, genel karakter özellikleriyle ilgili hususlardan taviz yok. Tam olarak sınıf ortamıyla ilgili husus değil ama mesela samimiyetsizlik, yalan belirtileri fark edilirse affetmezler. Diğer konularda bazı esneklikler gösterilebiliyor.

Astsubay Adayı 5: Tekrar etmemek kaydıyla 1-2 dakikalık geç kalmalar ilk zamanlar göz ardı edilebilir. Ama sınıf genelinde tekrar etmeye başlarsa yaptırım uygulanır. Bazı kuralları göz ardı etmezler. Mesela dikkat çekildi ayağa kalktığımızda, bir kişi öğretmen geldikten sonra kalkmış veya esas duruşta başka bir şeyle ilgilenmiş olursa gereğini yapar.

Çizelge 24'te belirtilen kurallar ile okul personeli ve öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde ödün verilmeyen kuralların ana kategorilerinin askerliğin temel dinamikleri(disiplin), saygı, temizlik-düzen ve bazı idari hususlar konusunda olduğu görülmektedir. Askerlik mesleğine ait temel hususlardan olan öğretmen sınıfa girerken dikkat çekilmesi, ayağa kalkılması ve esas duruşa geçilmesi, yüksek sesle "sağ ol" denilmesi, tekmil verilmesi öğretmenlerin genel olarak taviz vermediği kurallar olarak sıralanabilir. Saygı kategorisinde ise söz alarak konuşulması, başkasının sözünün kesilmemesi, başkası konuşurken söz istenmemesi, ihtiyaç halinde izin alınarak sınıftan çıkılması bu alandaki ödün verilmeyen kurallardır. Ayrıca sınıfların temiz tutulması, yerlerin kirletilmemesi, idari bir karar olan sınıfta kişisel elektronik cihaz kullanılmaması esneklik gösterilmeyen diğer kurallar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okul personeli sınıf ortamında ödün verilmeyen kurallar konusunda bu kuralların okuldaki tüm personel tarafından duyarlılık gösterilen konular olduğunu, kendilerinin de bu konuda örnek olmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda bu kurallar konusunda tüm personelin ortak tutum sergilediğini farklılık oluşmadığını, ihlal de bulunan tüm öğrencilere aynı sürecin işletildiğini belirtmişlerdir. Bu kuralların meslek yaşamının başında bulunan öğrenciler için önemli olduğunu, karakterleri haline gelmesi için aralıksız tekrarlanması gerektiğini ve tüm öğrencilerin bu durumun farkına varmalarının amaçlandığını ifade etmişlerdir. Örtük program açısından öğrencilere askerlik mesleğinin temel dinamikleri, saygı, temizlik, tertip-düzen ve emre itaat konularının meslek hayatı, okul ve eğitimde üst seviyede önemli olduğu

mesajı verildiği, bu örtük mesajlar aracılığıyla öğrencilerin gerçek meslek koşullarına alıştırdıkları söylenebilir.

Çizelge 24'te belirtilen gözlem bulguları ve okul personeli ile öğrencilerin görüşleri incelendiğinde sınıfta ödün verilebilen kuralların ise çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu değişkenlerin öğrenci durumu, öğretmen durumu, kural ihlalinin sıklığı, kural ihlalinin derecesi, günün kaçınıcı ders saati olduğu, içinde bulunulan özel durumlar vb. şeklinde olduğu ifade edilmiştir. Tüm bu değişkenlere rağmen taviz verilebilen kuralların ana kategorileri zamana riayet, sorumluluk, idari hususlar şeklinde listelenebilir.

Sınıf ortamında ödün verilebilen ilk ana kategori olan zamana riayet etme kuralı öğrencilerin derse zamanında gelmesi, öğretmen gelmeden önce derste hazır bulunmasıyla ilgilidir. Öğretmenler bir öğrencinin derse geç kalması durumunda olayı kendi şartlarında değerlendirdiklerini ifade etmektedirler. Bu konuda bir okul personeli şunları belirtmiştir:

Okul Personeli 6: Derse geç kalma durumunda bazı öğrenciler var ki ilk defa geç kalıyor ve daha derse tam başlamamış oluyoruz, giriş aşamasında, hal hatır sorma durumundayız. Buna bir işaretle yerine geçebileceğini söylerim. Bazı öğrenciler var ki daha önce de birkaç defa geç kaldı ve görmezden geldim. Onları artık görmezden gelemem, derse yine alırım, ama hakkında gerekli raporu da tutarım.

Gözlem verileri ve görüşme ifadelerinden sınıf ortamındaki kurallardan olan zamana riayet etme (dakiklik) konusunda uygun durumlarda bu kuraldan taviz verilebildiği, ancak tekrar etmesi durumunda ödün verilmemeye başlandığı görülmektedir. Örtük program açısından sınıfa geç kalma durumunun öğrencilerde ödün verilmeyen kurallar kadar önemli olmadığı, ancak belirli bir seviyeden sonrasının kendileri için problem oluşturabileceği yönde mesajlar verdiği söylenebilir.

Gözlem ve görüşme bulgularından sınıf ortamında ödün verilebilen kurallar arasında değerlendirilen bir diğer kategori ise sorumluluk alanıdır. Sınıftaki bu sorumlulukların kapsamı; ödevlerin yapılması, derse ait diğer sorumlulukların yerine getirilmesi, derse katılım sağlanması, katılım sağlamaya istekli olunması, yöneltilen sorulara yanıt verilmesi, önceki dersteki konudan haberdar olunması, eski konuları tekrar ederek yeni derse gelinmesi, derste canlı olunması, gür ve tok bir sesle konuşulması şeklinde sıralanmıştır. Daha önce belirtildiği gibi öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi durumundan onlara taviz gösterilmesi de belirli şartlara göre değişmektedir. Bir öğrencinin sorumluluktan kaçması, ödevlerini ve

görevlerini yerine getirmemesi, derse katılmaması, isteksiz durması durumunun tekrar etmesi, sıklığının artması ilgili kişiye artık taviz verilmemesine neden olmaktadır. Bu konuda bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

Subay Adayı 8: Mesela derste sunum görevim vardır, tam hazırlanamamışımdır, öğretmen ile görüşürüm sunumumu erteleyebilir ya da mevcut haliyle kabul edebilir. Ama sürekli aynı şeyden yanına gidersem artık taviz vermemeye başlar.

Sınıf ortamında uygulanan ve ödün verilebilen kategoride değerlendirilen bir diğer alan idari hususlar alanıdır. Bu alan altında söz verildiğinde ayağa kalkıp kendini takdim ederek söz başlanması, dersliklerde yiyecek-içecek maddesi tüketilmemesi, dersin bitimine 5 dk. kaldığında bir öğrencinin zamanı öğretmene hatırlatması kuralları incelenmiştir. Bu kuralların uygulanması konusunda bazı okul personeli ve öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Bazı öğretmenler bütün derslerinde öğrencilerden her söz alışında ayağa kalkıp, tekmil verip (numarasını, adını ve soyadını söyleme)konuşmasını isteyebilir. Bazı öğretmenler ise bu uygulamayı eğitimin ilk bir ayında ister, daha sonra öğrencilerden oturdukları yerden konuşabileceklerini söyleyebilir. Bu kuralda kendine göre bir esnetme yapabilir.

Subay Adayı 2: Dersin bitimine 5 dakika kala öğretmene durumu haber vermekten sorumlu birisi oluyor. Bu kural bizim lehimize, öğretmen dersin süresini aşmamak, dinlenme saatimizden almamak için uyguluyor. Bazen bakıyoruz ki dersin süresi bitmiş. İlgili fark etmemiş, öğretmen bu duruma bir şey demiyor. Hatta diğer dersin saatinden bir kısmını dinlenme saatimize ekliyor. Yani bu kural o kadar önemli bir kural sayılmaz.

Astsubay Adayı 6: Örneğin sınıfta yiyecek tüketmek yasak ama öğretmene söylediğimizde toplu biçimde yeme ve sınıfı temiz bırakma şartıyla tatlı yememize izin verebiliyor. Bazen de kendi tüm sınıfa bir şey ismarlıyor. Bu kural biliniyor ama duruma göre uygulamada esnetilebiliyor.

Gözlem bulguları ile okul personeli ve öğrencileri ifadelerine göre sınıf ortamında uygulanan bazı idari hususlar duruma göre öğretmenler tarafından esnetilebilmekte, farklı biçimde uygulanabilmektedir. Dolayısıyla bu kurallar ödün verilebilen kategorisinde değerlendirilmiştir. Ödün verilmeyen kurallar bölümünde öğrencilere emre itaat hususunun önemi vurgulanırken, bu bölümde ise örtük olarak tüm kurallara koşulsuz bağlılık gösterilmeyeceği, bazı durumlarda belli şartlara bağlı olarak esneklik gösterilebileceği yönünde mesajlar verildiği söylenebilir. Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi bölümünde öğrencilere kazandırılması hedeflenen Hava Kuvvetleri temel değerlerinden birisi inisiyatif sahibi personel yetiştirmektir. İdare tarafından konulmuş bazı kuralların uygulanmasında öğretmenler tarafından

esneklik gösterilmesinin inisiyatif kullanımı alanında öğrencilere model olduğu ifade edilebilir.

3. Ödül/Ceza-Yaptırım: Sınıf ortamında gerçekleşen ödül/ceza-yaptırım sistemine yönelik veri toplamada öncelikle sınıfta gözlem yapılmış, ardından okul personeli ve öğrencilerle görüşmelerde bu durum soru olarak yöneltilmiştir. Görüşmelerde okul personeli ve öğrencilere sınıf ortamına ait kurallara uyulduğunda veya verilen görevler istenilen seviyede yerine getirildiğinde verilen ödüller ile kurallar ihlal edildiğinde verilen cezalar/uygulanan yaptırımlar sorulmuştur. Son olarak uygulanan ceza/yaptırımlar resmi mevzuatta geçen ceza/yaptırımlar ile karşılaştırılmıştır.

Sınıf ortamında yapılan gözlem, görüşme bulgularından elde edilen ödül ve ceza/yaptırımlar listesi yapılan mevzuat incelemesi ile resmi ve resmi olmayanlar şeklinde ayrılmıştır. Ödül ve ceza/yaptırımlar aynı çizelgede sunulacak, ancak ayrı ayrı ele alınarak analiz edilecektir. Sınıf ortamında uygulanan ödül ve ceza/yaptırımlara yönelik gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgular resmi ve resmi olmayan başlıkları altında Çizelge 25'te sunulmuştur.

Çizelge 25. Sınıfta Uygulanan Ödül ve Ceza/Yaptırımlar

Resmi olanlar	
1	Takdir belgesine teklif edilme
2	Yüksek/Olumlu sicil belgesine teklif edilme
3	Teşekkür belgesine teklif edilme
Resmi olmayanlar	
Ödül	1 Sözel ifadeler (süper, güzel, aferin)
	2 Grup önünde alkış, tebrik, örnek gösterme
	3 Hediye verilmesi
	4 Olumlu dönüt, dilek yazma
	5 Kabul görme/beğenilme
	6 Azarlanmama
Resmi olanlar	
1	Hakkında tutanak tutulma
2	İdari amirine rapor edilme
Resmi olmayanlar	
Ceza Yaptırım	1 Uyarma
	2 Sınıfa ikramda bulundurma
	3 Kızma, azarlama
	4 Kendini idari amire rapor etme

Çizelge 25'te verilen sınıf ortamına ait resmi ödüller incelendiğinde bunların okul iklimi bölümünde incelenen ödüllerin alınmasına aracılık eden ödüller olduğu görülmektedir. Sınıf ortamında öğrencilerle bu süreci yaşayanlar öğretmenlik görevi yapan personeldir. Ancak öğrencilere takdir belgesi, teşekkür belgesi, olumlu sicil belgesi düzenleyenler öğrencilerin bağlı bulunduğu idari personeldir. Ancak okul personelinden idari kadroda çalışanlar ve öğretmenlerle yapılan görüşmede bu belgelerin verilmesinde öğretmenlerin görüşüne önemli ölçüde başvurulduğu öğrenilmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmenlik görevi yapan personel öğrenciye doğrudan takdir/teşekkür belgesi veremezken, bu belgelerin verilmesine aracılık etmektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmede öğretmenlerin bu fonksiyonunun farkında oldukları görülmüştür. Bu konuda bir okul personeli ve öğrenci şunları ifade etmişlerdir:

Okul Personeli 5: Öğrencilere resmi ödül verme yetkimiz yok. Bu yetki onların idari amirlerinde. Ancak idari amirler ödül vermeden önce genelde bize de soruyorlar ya da ödül vermemizi istediğiniz var mı diyorlar.

Subay Adayı 7: Ödül verilirken öğretmenlerin de fikirlerinin alındığını düşünüyorum. Çünkü idari personel ile öğretmenler birbirine çok yakın sürekli görüşme halindedir. Zaten resmi ödüller verilirken tüm personel orada oluyor.

Resmi mevzuatta geçen bu ödüllerin ilgili öğrencilere verilme biçimi de ayrı bir ödül olarak değerlendirilebilir. Bu konuda bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

Subay Adayı 3: Resmi ödüller diğer ödüllere göre daha çok önemseniyor. Sayısı sözel ve günlük ifadelere göre çok daha az. Kalıcılığı yüksek. Şahsi dosyamızda muhafaza edilecek. Törenle veriliyor. Tüm öğrenciler ve personel orada oluyor.

Gözlem ve görüşme bulgularından resmi ödüllerin ilgili öğrencilere tüm öğrenci grubunun ve okul personelinin önünde törenle takdim edildiği görülmektedir. Bu ödüller bir okul personeli tarafından öğrenciye verilmekte, bu sırada aynı zamanda fotoğraf çekimi yapılmaktadır. Dolaylı olarak ödül alan kişinin diğer öğrencilerin beğenisini de kazandığı düşünülebilir. Mevzuatta geçen, basılı doküman olarak verilen, öğrencilerin dosyalarında da muhafaza edilen resmi ödüllerin resmi olmayan ödüllere göre daha çok istendiği, önemsendiği belirtilmiştir. Öğrencilere verilen resmi ödüller ile bunların verilme biçiminin örtük açıdan öğrencilere öncelikle bu eğitimde ve okulda daha sonra bu meslek grubunda ödül almanın/takdir edilmenin önemli olduğu mesajı verdiği söylenebilir.

Çizelge 25'te verilen resmi olmayan ödüllerin ise daha çok sözel, sembolik ifadelerden oluştuğu görülmektedir. Bu konuda bir okul personeli ve öğrenci şunları ifade etmişlerdir:

Okul Personeli 6: Resmi olmayan ödüller genelde sözel ifadeler oluyor. Burada öğrenciyi onurlandırmak, diğerlerini de aynı davranışa teşvik etmek amaçlanıyor. Hediye vermek, kendisinin davranışlarından memnun olduğumuzu ifade etmek diğer ödüllendirmeler arasında sayılır.

Astsubay Adayı 2: Öğretmenlerin en sık kullandıkları ödül türü sözlü olanlar. Derse ait önemli bir ayrıntıyı hatırladığımızda ismimizle hitap ederek, süpersin, işte bu, harikasin gibi ifadeler ilgiliyi onurlandırıyor. Diğer arkadaşlarında derse olan ilgisini artırıyor.

Gözlem ve görüşme bulgularından anlaşılacağı üzere öğretmenlerin en çok kullandığı resmi olmayan ödülün sözel ifadeler ile (süper, güzel, aferin, teşekkür ederim gibi) davranışı pekiştirme ve grup önünde öğrenciyi alkışlatarak/tebrik ederek/örnek göstererek onurlandırma şeklinde olduğu görülmektedir. Sınıfta kurallara uyan ve verilen görevleri istenilen seviyede yerine getiren öğrenciler, öğretmenler tarafından en çok bu yöntemlerle ödüllendirilmektedir. Ardından gelen resmi olmayan ödül türü öğrencilere küçük hediyeler verilmesidir. Üzerinde çeşitli amblemler bulunan anahtarlıklar, takvimler, posterler, kalemler, ajandalar ya da bir çikolatalar bunlar arasındadır. Bu hediyelerin maddi değeri oldukça düşük olmasına rağmen, sınıf içerisinde diğer öğrencilerin önünde verilmesi, bu sırada öğretmen tarafından tebrik edilmesi durumu bu hediyeleri değerli kılmaktadır. Ayrıca verilen hediyelerin öğrencilerin kurumsal aidiyetlerini, mesleğe bağlılıklarını artırdığı söylenebilir. Bu konuda bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

Subay Adayı 1: Sınıfta verilen hediyelerden üzerinde Kuvvetin, okulun amblemi olan bardak, kravat iğnesi, defter, fular, şapka, anahtarlık maddi değeri oldukça düşük olsa da veren kişi yönüyle bizde ayrı öneme sahip oluyor. Burada bulunmaktan gurur duyduğumu hissediyorum.

Sınıf ortamında verilen ve resmi olmayan kategorisinde değerlendirilen bir diğer ödülün öğrencilere yapılan izleme testlerinin üzerine yazılan kısa notlar olduğu görülmüştür. Bu konuda bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

Subay Adayı 5: Uygulanan izleme testleri bize geri geldiğinde üzerinde güzel ifadeler yazması bizi mutlu ediyor. Süper, harikasin, böyle devam et ...

Sınıf ortamında yapılan gözlemde; öğretmen tarafından değerlendirilen izleme testlerinin yanlışlarını görmeleri için öğrencilere geri dağıtıldığı görülmüştür. Genelde 100 üzerinden 90 ve üzeri not alan öğrencilere “süpersin”, “harikasin”, “oldukça başarılı”, “başarılarının devamını dilerim” gibi ifadeler yazılmaktadır. Sınıf ortamında yapılan gözlemde öğrencilerin yaş grubu yüksek olmasına rağmen (üniversite mezunu) bu notların onlar üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Öğrenciler izleme

testleri üzerine düşülen notları birbirlerine göstermekte, bu durumdan mutlu olduklarını belli etmektedirler.

Sınıf ortamında uygulanan ve resmi olmayan ödüllerden diğerleri ise başarının veya istenen davranışın beraberinde getirdiği dolaylı ödüllerdir. Bunlar; arkadaşları veya okul personeli tarafından kabul görme/beğenilme ile azarlanmama, olumsuz tutumlardan uzak tutulmadır. Sınıf kurallarına uyan, görevlerini yerine getiren öğrenci belirtilen diğer ödülleri alamamış olsa dahi başkaları tarafından beğenilmeyi, kabul görmeyi veya olumsuz tutumlardan uzak kalmayı bir ödül olarak görebilmektedir. Sınıf ortamında istenilen davranışların sergilenmesinde bu ödül türünün veya ceza/yaptırımdan uzak kalma isteğinin de etkili olduğu düşünülmektedir.

Sınıf ortamında istenmeyen davranışlara veya kural ihlallerine karşı verilen cezaları/uygulanan yaptırımları belirlemek amacıyla öncelikle sınıf ortamında gözlem yapılmış, ardından öğrenciler ve okul personeli ile görüşme yapılmıştır. Ayrıca askeri öğrencilerin ceza işlemlerini düzenleyen 10 Nisan 2015 tarihli Askeri Öğrenci Disiplin Yönetmeliği de bu kapsamda incelenmiştir. Bu ceza/yaptırımlar resmi olanlar ve resmi olmayanlar başlıkları altında düzenlenmiş ve Çizelge 25'te sunulmuştur.

Bu çizelgeden sınıf ortamında uygulanan ve resmi olan ceza/yaptırımların ilkinin ilgili durum hakkında öğretmenin tutanak tutması ve doğrudan ceza verme yetkisi olmadığı için durumu öğrencinin idari amirine rapor etmesi şeklinde olduğu görülmektedir. Okul personeli ve öğrenciler ile yapılan görüşmede öğretmenlerin tutanak tutma işlemlerinin sonunda genelde ilgili öğrenci ile kendi odasında görüştüğü, sadece bazı tutanakları öğrencinin idari amirine işlem yapması için verdiği öğrenilmiştir. Öğretmen öğrenci ile yaptığı görüşmede "hafif düzeyde" olduğunu değerlendirdiği olumsuz durumun tekrar etmemesi sözü alarak ilave bir işlem yapmamaktadır. "İleri düzeyde" olduğunu değerlendirdiği az sayıda hatalı davranış/ihmal için durumu idari amire iletmekte, sürecin devamı idari amir tarafından sürdürülmektedir.

Bu konuda bir okul personeli ve öğrenci şunları ifade etmiştir:

Okul Personeli 1: Bir durum veya davranış hakkında öğretmenin tutanak tutma ihtiyacı ortaya çıktıysa olay sözle geçiştirilmeyecek kadar önemlidir. Ancak yine de ilgili öğrenci öğretmenin odasına çağrılır. Öncelikle öğretmen görüşür, tutanağı işleme koyup koymamayı tekrar değerlendirir.

Astsubay Adayı: Öğretmen hakkımızda bir tutanak tuttuğunda bizi yüksek derecede bir endişe kaplıyor. Çünkü bu durumun ciddi olduğunu gösterir. Sonrasında öğretmen ile görüşür bir daha tekrarlamayacağına ikna edersek belki tutanak işleme konmaz.

İdari amir tarafından uygulanan ceza/yaptırımlar okul iklimi boyutunda incelenen cezaları kapsamaktadır. Resmi mevzuata bakıldığında bunların aşamalı olarak öğrencinin savunmasının alınması, kınama/izinsizlik, ceza puanında azalma ve bu durumların ikincil yaptırımları şeklinde sıralanabilir. Örtük açıdan sınıf ortamındaki yazılı ceza/yaptırımların öğrenciler için caydırıcı bir etkisi olduğu, bir kaygı kaynağı olarak değerlendirildiği görülmektedir. Öğretmen tarafından bir durum hakkında tutanak tutulması ve öğrencinin bu tutanakta adının geçmesi, öğretmenin odasında öğrenci ile görüşmesi sonucunda somut bir ceza alınmasa dahi süreç olarak bir ceza niteliği taşıdığı söylenebilir. Öğrencinin kurallara uymalarında, verilen sorumlulukları yerine getirmelerinde ilgili ceza süreçleri içerisinde yer almak istememelerin de etkisi olduğu düşünülmektedir.

Çizelge 25'te belirtilen ve sınıf ortamına ait cezalar/yaptırımlardan resmi olmayanlar incelendiğinde ilk sırada öğrencinin sözlü ve diğer yöntemlerle uyarı yapıldığı görülmektedir. Sınıf ikliminde yapılan gözlem ve okul personeli/öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu durum başvurulma sıklığı açısından bu yöntemin ilk sırada olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen bir kural ihlali, yerine getirilmeyen bir sorumluluk tespit ettiğinde genellikle sözlü, işaretli vs. uyarıda bulunmaktadır. Ancak bu durumun tekrar etme durumu ortaya çıktığında yazılı ceza/yaptırımlara başvurmaktadır. Genellikle sözlü ve diğer yöntemlerle uyarı işlemi telafi edilebilecek, öğretmen tarafından "hafif" olarak değerlendirilen kusurlu durumlarda uygulanmaktadır. Örneğin öğrencilerin kılık-kıyafeti konusundaki kusurlar (kravatta eğrilik, iliklenmesi unutulmuş düğme) el-parmak işareti ile öğrenciye bildirilebilmektedir. Ancak ileri düzey veya süreklilik gösteren kılık-kıyafet disiplinsizlikleri hakkında resmi cezalandırma işlemlerine başvurulabilmektedir. Bu konuda bir öğrenci şunları ifade etmiştir:

Subay Adayı 5: Öğretmen bir konu hakkında sözlü veya işaretli bize bir uyarıda bulunuyorsa, hemen orada düzeltilebilecek basit bir durumdur. Örneğin oturduğumuzda, kıyafetimizde bir eksiklik olabilir. Tabii ki eksiklik-hata aynı kişide sürekli olmaya başlarsa yaptırımın rengi değişir.

Sınıf ortamında uygulanan ve resmi olmayan bir diğer yaptırım tüm sınıfa ikramda bulunma şeklinde olduğu görülmüştür. Örneğin derse kısa süre geç kalan bir öğrenci ilk ders arasında sınıfta bulunan öğrencilere çay ikram etmektedir. Yapılan gözlemlerde bu ikram malzemelerinin öğretmenler tarafından ekonomik

anlamda öğrencileri sıkıntıya düşürmeyecek ürünlerden seçildiği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmede eğitim döneminde maaş aldıklarını, bu cezanın etkisinin kendileri için ihmal edilecek kadar az olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler hatalı davranışlar sonucunda böyle bir ceza aldıklarında bu durumu diğer ceza türlerine oranla sevinçle karşılamaktadır. Bu konuda bir okul personelinin görüşü şu şekildedir:

Okul Personeli 5: Her kusurlu davranışa olmasa da bazı küçük hatalara bu yöntemi uyguluyorum. Sonucunda da pek ceza olarak nitelendirilmiyor. Hem cezayı alan hem diğer öğrenciler neşe ile karşılıyorlar. Böylece yaşanan olumsuz durum, öğrenciler arasında hoş bir ortam ile telafi edilmiş olunuyor. Zaten ismarlanan ikramlıklar da küçük şeyler oluyor. Bir çikolata, çay gibi.

Sınıf ortamında uygulanan resmi olmayan cezalardan bir diğeri ise az sayıda olmakla birlikte öğretmenlerin öğrencilere kızabilmesi, sınıfı azarlayabilmesidir. Yapılan gözlem ve görüşme sonuçlarında bu ceza türünün genellikle bir veya birkaç öğrenciye değil, tüm sınıfa yöneltilerek yapıldığını ortaya koymuştur. Tekrar eden ve tüm sınıfı ilgilendiren bazı ihmal, sorumsuzluk, kural ihlalleri durumlarda öğretmenler tüm sınıfa kızabilmektedir. Bu konuda bir gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Arkadaşlar son zamanlarda sizde bir ihmal etme, yavaştan alma vs. görüyorum. Mezuniyetinizin yaklaşmış olması sizi rehavete sevk etmiş gibi. Kendinize gelin ve bundan sonra her konuda daha özenli olun”.

Sınıf ortamında uygulanan resmi olmayan ve az sayıda başvuru olan son cezalandırma yönteminin ise kendi kendini idari amire rapor etme şeklinde olduğu görülmektedir. Öğretmen tespit ettiği olumsuz bir durum hakkında öğrenci veya öğrencileri ilgili durum hakkında idari amirlerine giderek kendilerini rapor etmelerini istemektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmede bu yöntemin aynı zamanda bir dürüstlük ve samimiyet testi olarak görüldüğü, bu durumun sınıf ortamında maruz kalmayı en son istedikleri ceza/yaptırım yöntemi olduğu ifade edilmiştir.

Bu konuda iki öğrenci şunları belirtmiştir:

Subay Adayı 5: Bu ceza türü kimsenin almak istemediği bir ceza. İcinizden keşke öğretmen gitse, amire durumu o anlatsa diyorsunuz. Kendi kendinizi ihbar ediyorsunuz. Ama sonunda bir rahatlama oluyor. Bu bir dürüstlük göstergesi, insan her konuda samimi olmalı. Muhtemelen öğretmen daha sonra amir ile görüşüyor ve durumu nasıl aktardığımızı öğreniyor.

Astsubay Adayı 3: Kendi kendini yaptığın bir hatadan dolayı amire rapor etme durumu ile bir kere karşılaştım. Daha ceza almadan kendinize ceza vermiş gibi oluyorsunuz. Çok ilginç oluyor, suçlarınızı kendi ayağınızla gidip itiraf etmek gibi oluyor. İlgili hatayı bir daha yapmamak için de oldukça caydırıcı.

Resmi olmayan ceza/yaptırımların resmi olanlara göre örtük program açısından daha fazla bilgi vereceği değerlendirilmektedir. Yazılı olmayan ceza/yaptırımlarda sınıf ortamında temel otoritenin öğretmen ve dolaylı olarak idari amir olduğu görülmektedir. Johnson (1970) sınıfın resmî yapısına göre öğretmenin gücünün, öğretmen rolünün otoritesinde temellendiğini ve bu otoritenin meşru bir güç olarak kullanıldığını belirtmiştir. Askerlik mesleğinin yapısında da var olan hiyerarşi ve güç unsurunun sınıf ortamında yeniden üretildiği, öğrencilerin bu otoriteden gelen güç kullanılarak kurallara uymalarının sağlandığı söylenebilir. Ancak öğrencilerin okuldan mezun olmalarından sonra dâhil olacakları meslek ortamına uyumlarının kolaylaşmasında bu durumun olumlu etkisinin olacağı düşünülmekte, yetiştirilmek istenen öğrenci tipine bu uygulamanın katkı sağlayabileceği göz önünde bulundurulmaktadır.

4.2.3. Öğretmenin Beklenti, Görüş ve Düşünceleri

1. Yetiştirilmek İstenen İnsan Tipi ve Öğretmen Beklentileri: Okul personelinden öğretmenlik görevi yapanlara yetiştirdikleri öğrencilerde kişisel, değer ve normlar, toplumsal, ideolojik ve ekonomik açılardan hangi özelliklerin bulunmasını istedikleri sorulmuştur. Öğretmenlerden alınan yanıtlar resmi kaynaklarda (TSK İç Hizmet Kanunu ve Yönetmeliği, subay ve astsubay personel nitelikleri, Hava Kuvvetleri temel değerleri, resmi program) geçen özellikler ile karşılaştırılmıştır. Öğretmenlik görevi yapan personelin belirttiği görüşler “resmi beklentiler” ve “resmi olmayan beklentiler” olmak üzere sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgular bu ana kategoriler altında bireysel nitelikler, değer, normlar ve ideolojik beklentiler, toplumsal beklentiler ile sosyal ve iktisadi beklentiler boyutlarında Çizelge 26’da sunulmuştur.

Çizelge 26. Yetiştirilmek İstlenen İnsan Tipine Yönelik Öğretmen Beklentileri

Öğretmen Beklentileri		
Resmi Beklentiler	Bireysel Nitelikler	<ul style="list-style-type: none">• İletişimi güçlü• Ödevlerini yapan,• Kendinden iş yapabilen• İstekli, motivasyonu yüksek• Çalışkan, özverili• Çok okuyan, kültürlü• Araştıran, sorgulayan ve meraklı
	Değer, Norm ve İdeolojik Beklentiler	<ul style="list-style-type: none">• Temel değerlerini benimsemiş• Atatürk ilke ve inkılablarına bağlı• Saygılı• İnsan haklarına saygılı, barışçıl• Demokratik tutuma sahip
	Toplumsal Beklentiler	<ul style="list-style-type: none">• Sorumlu• Yardımsever, gönüllü, cömert
	Toplumsal Beklentiler	<ul style="list-style-type: none">• Aile bağları kuvvetli,• Toplumun genel ahlak kurallarına uyan
Resmi Olmayan Beklentiler	Sosyal ve İktisadi Beklentiler	<ul style="list-style-type: none">• Aşırı borçlanmayan• Kredi kartını kontrollü kullanan• Tasarruf yapan, israf etmeyen• Şans oyunu, kumar vs. tutkusu olmayan• Ticari faaliyet ve siyaset yapmayan• Bir hobisi olan

Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgulardan oluşturulan ve Çizelge 26'da sunulan yetiştirilmek istenen insan tipine yönelik öğretmen beklentileri genel olarak incelendiğinde, bu beklentilerin okul iklimi boyutunda belirtilen insan tipi özellikleriyle tutarlık gösterdiği görülmektedir. Sınıf iklimi boyutunda öğretmenler tarafından ifade edilen beklentilerin birçoğunun okul iklimi boyutundaki beklentilerin sınıf ortamına yansımış hali olduğu söylenebilir. Örneğin okul iklimi boyutunda listelenen "kendiliğinden iş yapan, öz yönetim, öz denetim sahibi" beklentisi sınıf iklimi boyutunda "verilen ödevleri zamanında yapan, kendinden iş yapma becerisi olan" şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Çizelge 26'daki öğretmen beklentilerinden resmi olanlar kategorisindeki bireysel nitelikler incelendiğinde bunların yazılı ve sözlü olarak etkili iletişim kuran, verilen ödevleri zamanında yapan, kendinden iş yapma becerisi olan, söz almaya istekli, motivasyonu yüksek, çalışkan, özverili, çok okuyan, kültürlü, araştıran, sorgulayan ve meraklı şeklinde listelendiği görülmektedir. Okul iklimi boyutunda belirtilen bireysel beklentiler ile tutarlılık gösteren bu maddeler genel olarak iletişim, sorumluluk, özveri ve kültür temaları altında değerlendirilebilir.

Resmi öğretmen beklentilerinden değer, norm ve ideolojik beklentiler kategorisinde belirtilen maddelerin okul iklimi boyutunda belirtilen maddelerin bir alt

kümesi olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerinden yazılı kaynaklarda geçenlerle tutarlık gösteren bu kategoride Hava Kuvvetleri temel değerlerini benimsemiş, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, saygılı, insan haklarına, farklılıklara saygılı, barışçıl ve demokratik tutum sergileyen öğrenciler yetiştirilmesinin amaçlandığı ifade edilebilir. Öğretmen beklentilerinden resmi kaynaklarda geçenlerle uyumlu olan toplumsal beklentiler ise sorumluluk duygusu gelişmiş, yardımsever, sosyal sorumluluk alanlarında gönüllü, cömert, şeklinde sıralanmıştır.

Çizelge 26'da verilen öğretmen beklentilerinden resmi olmayan kategorisinin örtük program alanıyla daha yakında ilişkili olduğu bilinmektedir. Resmi olmayan öğretmen beklentileri; toplumsal beklentiler ile sosyal ve iktisadi beklentiler alt başlıkları altında toplanmıştır. Bu beklentilerin de resmi olanlara benzer şekilde okul iklimi boyutunda ele alınan resmi olmayan beklentiler ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Resmi olmayan toplumsal beklentiler içerisinde yer alan maddelerden ilki aile bağları kuvvetli (akrabayı ziyaret eden, düğün, ölüm vb. durumlarda yanlarında olan), eş seçimine özen gösteren maddesidir.

Bu konuda iki öğretmen görüşü şu şekildedir:

Okul Personeli 5: Her zaman ailemizin yanında olamayabiliyoruz. Birkaç ay başka şehirde, hatta başka ülkeye bile gitme durumu olabilir. En başta eşinizi seçerken bunları göze alabilecek biriyle evlenmeniz önemli. Çocuklarınızın doğumunda yanında olamayabilirsiniz. Onları eşiniz tek başına büyütebiliyor.

Okul Personeli 6: Ailenizin yanında olmadığınız zamanlar sizin veya eşinizin anne-babasının desteğine ihtiyacınız olabiliyor. Burada eş ve aile, akraba kavramı önem kazanıyor. Müsait olduğunuzda onları sık sık ziyaret etmek, acı-tatlı günlerinde yanlarında olmak gerekiyor. Dini bayramlar, düğünler, önemli günler, hatta cenazeler bile bu bağları kuvvetlendirmede önemli.

Öğretmen personel ile yapılan görüşmede yukarıda ifade ettikleri resmi olmayan beklentilerini sınıfta ortamında öğrencilerle paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen personelden meslek hayatının önemli bir kısmını ailesinden uzakta geçirmiş personelin tecrübelerini öğrencilerle paylaşmasının onlarda oldukça ilgi uyandırdığı ifade edilmiştir. Örtük program açısından yetiştirilmek istenen insan tipine hizmet etmesi amacıyla paylaşılan bu tecrübelerin öğrenciler üzerinde oldukça etkili olduğu belirtilmektedir. Öğretmenler paylaşılan bu tecrübeyi daha da detaylandırması için öğrencilerin öğretmene ilave sorular sorduğunu, birincil kaynaktan bilgi aldıklarından yüksek düzeyde isteklilik gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Resmi olmayan öğretmen beklentilerinden toplumsal alanda sınıflandırılan diğer beklenti toplumun genel ahlak kurallarına uyan (uyuşturucu kullanmayan, sarhoş dolaşmayan, zina yapmayan, gece hayatına fazla düşkün olmayan) beklentisidir. Okul ikliminde sıralanan beklentilerle uyum gösteren bu maddeye göre öğretmenler; toplumun genel ahlak ilkelerine uyan veya fazla çelişmeyen kişilerin bu meslekte daha uyumlu olacakları ve verimli çalışacaklarını düşünmektedir. Öğretmenler örnek olarak; uyuşturucu kullanan, alkol bağımlısı olan, işe sarhoş gelen, gece hayatına fazla düşkün olan kişilerin bu meslekte sorunlar yaşadığına şahit olduklarını göstermektedir. Bu konuda bir öğretmen şunları belirtmiştir:

Okul Personeli 6: Toplumumuzda kabul görmüş genel ahlak ilkeleri var. Tecrübemiz bunlara uyan kişilerin bu meslekte de başarılı olduğu yönünde. Uyuşturucu kullanan, alkol bağımlısı, işe sarhoş gelen, gece hayatına fazla düşkün olan vb. kişilerin meslek performansı açısından yeterince verimli olamadığı düşünülüyor. Hatta bu kişiler uzun vadede sistem için sorun haline geliyorlar.

Çizelge 26'da gösterilen resmi olmayan öğretmen beklentilerinden sosyal ve iktisadi beklentiler kategorisi incelendiğinde bunların öncelikler aşırı borçlanmayan, kredi kartını kontrollü kullanan, tasarruf yapan, israf etmeyen maddelerinden oluştuğu görülmektedir. Bu maddeleri bağımlılık derecesindeki şans oyunları, kumar ve diğer kolay para kazanma yöntemlerinden uzak duran, meslek yaşamı süresince ticari faaliyet ve siyasetten uzak duran ve bir hobisi olan (bir çalgı aleti kullanabilme gibi) beklentilerinin izlediği görülmektedir. Bu maddeler genel olarak incelendiğinde ekonomiklik, meslek ahlakı ve hobi temaları ile kodlanabilir.

Bu maddelere ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Profesyonel olsak da sosyal yaşam meslek yaşamından tam olarak ayrılamaz. Aşırı borçlu olan, sürekli icra işleriyle meşgul birisi kendini mesleğe ne kadar verebilir. Meslek yaşamının başında olan öğrencilerle bu konuda tecrübelerimizi paylaşıyoruz. Kontrollü harcama yapmaları, ödeyemeyecekleri borçların altına girmemelerini, herkese kefil olmamaları.

Okul Personeli 2: Devlet memurlarının ticari faaliyette bulunması resmi olarak yasak olsa da biz yine de hatırlatıyoruz. Borsa ile meşgul olmayı da bu kategoride ele alıyoruz. Geçmişte acı tecrübeler var. Sayısı az da olsa bu tür işlerle meşgul olup, işini aksatan, elindeki işi de kaybedenler oldu.

Okul Personeli 5: Bu meslekte iken siyasetten, siyasi açıklamalardan uzak durmanın da önemli olduğunu da ifade ediyoruz. Hepimiz insanız, bir siyasi görüşümüz olabilir. Ancak bunu sesli olarak dile getirme, ileri seviyede savunma, başkaları ile tartışmaya girme başka bir boyut olur. Bu süreç bu kuruma girmeye başlarsa bir çürümenin başlayacağını, silah arkadaşlığı kavramına gölge düşeceğini ifade ediyoruz.

Okul Personeli 6: Profesyonel olarak yaptığımız işin haricinde hoş vakit geçirmek için insanın bir hobisi olmasını çok önemsiyorum. Bir müzik aleti kullanımı, resim, kaligrafi, eski kitap, bir koleksiyon, bir spor branşı ... Bunlardan birinin insanın normal mesai saatlerinin de, kalan hayatının da kalitesini artırdığını düşünüyorum. Bu düşüncemi öğrencilerle paylaşıyorum. Halk eğitim merkezleri aracılığıyla istekli olanlar çeşitli kurslara katılıyor.

Yazılı olmayan öğretmen beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde örtük program açısından tecrübe paylaşımı kavramının özellikle ön plana çıktığı görülmektedir. Mesleki açıdan belirli tecrübelerle sahip personel sınıf ortamında uygun zamanlarda yetiştirilmek istenen insan tipine hizmet edeceğini değerlendirdiği tecrübelerini öğrenciler ile paylaşmaktadır. Elde edilen bulgulardan öğrencilerin sınıf ortamında çeşitli sorular sorarak konu hakkında yeni paylaşımlar dinlemeye istekli olduklarını gösterdikleri söylenebilir. Öğretmenler kendileriyle yapılan görüşmelerde; tecrübe paylaşım zamanlarının öğrenciler için bazen resmi programda yer alan içerikten daha ilgi çekici olduğunu, daha kalıcı öğrenmeler sağladıklarını belirtmişlerdir.

2. Öğrenci Özellikleri Algısı

Sınıftaki öğrenci özellikleri algısının neler olduğunu ortaya koymak amacıyla öğretmenler ve öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Öğretmenlere iyi/kötü ve başarılı/başarısız öğrenciyi nasıl tanımladıklarını, öğrencilere ise öğretmenlerin iyi/kötü ve başarılı/başarısız öğrencileri nasıl tanımladıklarını belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen verilerden sınıf iklimi boyutunda değerlendirilenler kategorilere ayrılarak Çizelge 27'de sunulmuştur. Öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında yüksek oranda tutarlık görüldüğü için çizelgede öğretmen ve öğrenci görüşleri birlikte gösterilmiştir. Çizelgede belirtilen özellikler öğretmen ve öğrenci görüşlerinden alınan doğrudan alıntılarla desteklenerek sırasıyla yorumlanacaktır.

Çizelge 27. Öğrenci Özelliklerine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri

Öğrenci Özellikleri	
İyi Öğrenci	Sorumluluk sahibi
	Askeri disiplin sahibi
	Dürüst, samimi, tutarlı
	İletişimi kuvvetli
	Zamana riayeti yüksek (dakik)
	Fedakâr, yardımsever, cömert, gönüllü
	Performansı ile bağlantılı olarak başarılı
	Sosyal, katıla istekli
Kötü Öğrenci	Samimiyetsiz, yalan eğilimi yüksek
	Sorumsuz, duyarsız
	Dakik olmayan, geç kalan, bekleten
	Kendini beğenmiş, çıkarıcı
	İletişim ve nezaketi zayıf
	Dedikoducu, arkadaşlarının kötüleyen
	Saldırgan, çevresine zarar veren
Başarılı Öğrenci	Akademik olarak başarılı
	İletişimi kuvvetli
	Fiziki yeterliği yüksek, spor yapan
	Sorumluluk sahibi
	İyi not tutan, çalışkan
	Gözlemci, muhakemesi yüksek
	Tertipli, düzenli
Lider (subay adayları için)	
Başarısız Öğrenci	Akademik olarak başarısız
	İletişimi zayıf
	Fiziki yeterliği düşük, kilolu
	Sorumsuz, erteleyen
	Not tutmayan, umursamayan
	Muhakemesi zayıf
	Düzensiz, pasaklı
Çekinik, pasif	

Sınıf iklimindeki iyi/kötü öğrenci özelliklerine ilişkin Çizelge 27’de verilen okul personeli ve öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, listede yer alan maddelerin büyük oranda okul iklimi boyutundaki iyi/kötü öğrenci özellikleriyle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çizelgedeki iyi öğrenci özellikleri “sorumlu, zamana riayet eden, iletişimi kuvvetli, samimi”, “disiplinli, yardımsever, başarılı ve istekli sıfatlarıyla özetlenebilir. Kötü öğrenci özelliklerinin ise “samimiyetsiz, sorumsuz, saygısız, dedikoducu, kaba ve saldırgan, kendini beğenmiş, çıkarıcı/cimri” sıfatlarıyla ifade edilebilir.

Sınıf iklimindeki iyi/kötü öğrenci özelliklerine ilişkin bazı öğretmenler şunları ifade etmişlerdir:

Okul Personeli 1: Derslerine zamanında giren-çıkan, verilen görevleri zamanında ve yeterli düzeyde yapabilen, çalışkan, saygılı, kılık-kıyafeti düzgün, iletişimi kuvvetli, istekli, öğrenmeye açık, samimi, dürüst vs. iyi öğrencinin özelliklerini bu şekilde listeleyebilirim. Ancak bu özelliklilerden birinin, birkaçının veya birçoğunun eksik olması da bence bir öğrenciyi kötü yapmaz.

Okul Personeli 2: İyi öğrenciyi sorumluluklarını bilen, neden burada olduğunun farkında olan öğrencidir. Aynı zamanda nerede nasıl davranacağını bilir. İletişimi kuvvetlidir. Samimidir. Tutarlıdır. Askeri disipline sahiptir. Dış görünüşüne önem verir. Temiz tertipli giyinir. Başkasının hukukuna saygı gösterir. Bilgildir, kültürlüdür. Çok okur. Fedakârdır. Cömerttir. Bu söylenenlerin hepsinin tersi olmasa da bazılarının tersi benim için kötü öğrencidir. Mesela cimrilik, yalan söyleme, samimiyetsizlik. Çok dedikodu yapmak, arkadaşlarının arkasından konuşmak, umursamazlık.

Okul Personeli 5: İyi öğrenciyi bence kaliteli öğrencidir. Samimidir. Öncelikle iyi bir insandır. İyi bir askerdir. Kısa sürede kendini belli eder. Buradan kendini belli etmeyen kötüdür anlamı çıkmasın. Mütevazıdır. Az konuşuyor, çok okur, çok dinler. Kalemli kuvvetlidir. Kötü öğrenci ise bence küçük hesaplar peşinde olan öğrencidir. Küçük şeylere takılır. İnsanlara kin tutar, uğraşır. Fırsat kollar. Karşısındakini zor duruma sokmayı amaçlar. Çıkarıcıdır. Övülmeyi çok sever çok ister vs.

Öğretmenlerin iyi/kötü öğrencileri nasıl tanımladıklarına yönelik bazı öğrenci görüşleri ise şu şekildedir:

Subay Adayı 6: Öğretmenler için iyi öğrenci askerliği kuvvetli, disiplinli öğrencidir. Kılık kıyafeti düzgündür. Davranışları ortama uygundur. Verilen ödevleri zamanında ve yüksek kalitede yapar. Bahane üretmez. Kendini ön plana çıkarmaya çalışmaz. Gerektiğinde konuşur, her lafa atlamaz. Kötü öğrenci onlar için en başta güvenilmez öğrencidir. Tutumları diğer arkadaşlarına davranışlarıyla böyle kişiler de kendini belli eder. Çünkü burası yatılı bir ortam.

Subay Adayı 7: Bence öğretmenler için yetenekli öğrenci iyi öğrenciye daha yakındır. Bazıları bir iş verildiğinde kısa sürede çok güzel ürün ortaya koyabilirken, bazıları çok daha uzun sürede daha alt kalitede kalıyor. Tamamen bireysel yetenek farklı. Bu durum yeteneği az olanı kötü yapmaz, ama yetenekli olanı iyi yapar. Akademik başarıyla da ilgili olduğunu düşünüyorum. Derslerde başarılı öğrenci istisnalar hariç iyi öğrencidir.

Astsubay Adayı 3: Onlar için iyi öğrenci zamana riayet eder. Belirlenen süreden kısa bir zaman önce orada olur. Fiziki yeterliği yüksektir. Spor yapar. Kılık-kıyafeti, saç tıraşı vs. düzgündür. Yüksek sesle ve gür bir tonda konuşur. Liderlik vasıfları gelişmiştir. Kendi zor duruma düşecek olsa dahi yalana başvurmaz. Sonucuna katlanır. Bir öyle bir böyle söyleyen, arkadaşları hakkında kötü konuşan, başkalarını suçlayan, kendini öven öğrenci kötü öğrencidir.

Astsubay Adayı 7: Öğretmenler için kendini iyi ifade eden, disiplinli, askerlik kurallarından taviz vermeyen öğrenci iyi öğrencidir. Ancak bunları yaparken rol yapmıyor, samimi davranıyor olması koşuluyla. Samimiyetsiz kişi zaten bir yerde açık veriyor. Görevlerini aksatmayan, iyi yapan kişi de iyi öğrencidir. Bence bir ölçütte arkadaşları tarafından sevilen öğrenci iyi öğrencidir. Öğretmenlerde bu kişilerin farkına varıyorlar. Kötü öğrenci pek yok aramızda.

Çizelge 27 ve öğretmen/öğrenci görüşlerinden yapılan alıntılar incelendiğinde sınıf ortamındaki iyi ve kötü öğrenci arasında birbirinin tersi yönde benzerlik görülmektedir. Örneğin sorumluluk sahibi öğrenci iyi olarak nitelenirken, sorumsuz/duyarsız öğrenci kötü öğrenci olarak nitelenebilmektedir. Ancak akademik başarı kavramı bu durum geçerli değildir. Sınıf ortamında akademik olarak başarılı öğrenci istisnalar dışında iyi öğrenci kategorisine girerken, akademik açıdan istenilen seviyenin altında kalan öğrenci kötü öğrenci olarak nitelendirilmemiştir. Örneğin diğer iyi öğrenci özelliklerini taşıyan, samimi, dakik, disiplinli, iletişimi kuvvetli bir öğrenci sınavlardan kendinden beklenen performansın altında kalsa da kötü öğrenci olarak tanımlanmamaktadır.

Örtük program açısından çalışma yapılan okulda akademik başarı ile iyi öğrenci arasında ilişki olduğu, ancak akademik başarının iyi öğrenci olmak için tek başına yeterli olmadığı söylenebilir. Diğer yandan elden edilen bulgulardan akademik başarısızlık ile kötü öğrenci nitelmesi arasında doğrudan ilişki olmadığı görülmüştür. Kötü öğrenci nitelendirmelerine ilişkin yer alan özellikler arasında akademik başarısızlığın hiç kimse tarafından dile getirilmemesi bu durumun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Çizelge 27'de gösterilen sınıf ortamına ilişkin başarılı ve başarısız öğrenci özellikleri incelendiğinde başarılı ve başarısız alanlarda yer alan maddelerin genellikle birbirinin tersi yönde olduğu görülmektedir. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde genellikle başarılı öğrenci özellikleri dile getirilmiş, ifade edilen özellikler açısından yetersiz kalan, zayıf olan öğrencilerin ise başarısız öğrenci olarak nitelendiği görülmüştür. Örneğin sınavlarda yeterli notu almakla kalmayıp, genellikle yüksek sayılacak notlar alan (her derste 100 üzerinden 90 üzeri gibi) öğrenciler başarılı sayılırken, sıralamalarda genellikle sonlarda yer alan, dersi geçmek için gerekli notu alamayıp bütünlemeye kalan öğrenciler ise başarısız veya yetersiz olarak değerlendirilmektedir.

Başarılı ve başarısız öğrenci algısına yönelik sıralama incelendiğinde yer alan maddeler sırasıyla bazı temalar altında toplanabilir. Bu temalar akademik başarı, iletişim becerisi, fiziki yeterlik, sorumluluk duygusu ve zamana riayet, not tutma,

sorulara yanıt verme, muhakeme yeteneği, dış görünüş, tertip-düzen, "liderlik yeteneği başlıkları altında sıralanabilir.

Sınıf ortamındaki başarılı/başarisız ğrenci algısına ilişkin ğretmen görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 2: Başarılı ğrenci olmanın akademik başarıyla ilgisi var. Ne kadar çalışır, nasıl hazırlanır bilemem ama her türlü sınavdan başarılı olur. Bizim için sadece akademik sınavları değil, aynı zamanda fiziksel yeterliğe dayalı askeri eğitim ve beden eğitimi faaliyetlerini de kapsar. Sınavlardan devamlı biçimde iyi sonuçlar almak da tesadüfle açıklanmaz, yleyse bu kişi alışkan da olmalı. Özellikle subay adayları için liderlik özellikleri de önemli. Bunların tersini de başarisız için söyleyebilirim.

Okul Personeli 5: Başarılı ğrenci akademik olarak başarılıdır. İyi dinler, tam anlar, sonra faaliyete geçer. Sorumluluklarının farkındadır, zamanında yerine getirir. Askeri disiplin sahibidir. Kılık-kıyafetine zen gösterir. İletişimi kuvvetlidir. Nerede nasıl davranacağının bilincindedir. Saygılı birisi olması da arzu edilir, ancak yeterince saygılı olmayan birisi de akademik açıdan başarılı olabiliyor. Ya da tersi, çok saygılı olduğu halde sınavlarda isteneni veremeyebiliyor. Bunların tersi olarak sınavlarda yetersiz, kendini ifade etme becerisi zayıf, isteksiz, pasaklı, sorumsuz, disiplinsiz ğrenci başarisız olarak ifade edilebilir.

Okul Personeli 6: Başarılı ğrenci meraklıdır, samimi olarak soru sorar, öğrenme arzusunu belli eder, sorumluluk alır, yerine getirir, kendi kendine öğrenir, başkasından öğrenir, sonucunda sınavlarda da başarılı olur. Eksik yanlarının farkındadır, o alanları telafi etmeye gayret eder. Kendini bilir, irade sahibidir. Sabırlıdır. En önemlisi ertelemeyiz. z yönetim, öz denetim sahibidir. Çok zeki olması gerekmez. Başarisız ğrenci ise genellikle tembeldir, sürekli erteler, öğrenmeye açık değildir, mevcutla yetinir, üzerine koymaz. Onlarda bir tükenmişlik, isteksizlik duygusu fark edersiniz.

Öğretmenlerin başarılı ve başarisız öğrencileri nasıl tanımladıklarına yönelik bazı ğrenci görüşleri ise şu şekildedir:

Subay Adayı 1: Öğretmenlerin gözünde başarılı ğrenci derslerine çalışan, görevlerini zamanında yapan, sınavlarda iyi notlar alan öğrencidir. Sorumluluk almaya isteklidir. Zamana riayeti yüksektir. Verilen işleri iyi bir standartta yapar, baştan savma yapmaz. Kendi kendine iş yapabilir. Birisinin zorlamasını ve işin bitirilme tarihi vermesini beklemez. Ertelemeyiz, son saatlere bırakmaz. Bu nitelikleri zayıf veya istenen seviyenin altında kalanlar ise başarisız kategorisine alınabilir.

Subay Adayı 3: Başkaları tarafından sevilen, sözü dinlenen, bulunduğu grup içerisinde diğerlerini yönlendirebilen, liderlik özellikleri yüksek ğrenci öğretmenler için başarılıdır. Çünkü verilen subay eğitimlerinin temel amaçlarından birisi budur. Ancak bu liderliğin doğal olarak kazanılmış bir liderlik olması beklenir. Kendini beğenmiş görünen, başkalarını kıran veya aşırı pasif kalan, sorumluluk almaktan

çekinen, sosyal ortamlardan uzak kalan, koordine kuramayan, inisiyatif kullanma becerisi olmayan kişi ise başarısızdır.

Astsubay Adayı 3: Askeri eğitimler ve sportif aktivitelerde yetenekli, fiziksel yeterliği yüksek öğrenci de öğretmenler için başarılıdır. Aynı zamanda disiplinli, karşısındaki kendine çok samimi davranırsa da askerliğin temel kurallarından taviz vermeyenler başarılıdır. Kılık-kıyafetine önem gösterenler, odası, dolabı, masası, düzenli olanlar başarılıdır. Spor yapma alışkanlığı olanlar, kimse söylemese de spora çıkanlar başarılıdır. Söylediklerimin tersi özelliklerdeki de bence başarısızdır.

Astsubay Adayı 4: Öğretmenlerin gözünde başarılı öğrenci derslerde iyi not alır, öğretmen geçmiş derslere yönelik bir soru sorduğunda yanıtını anında verir. Tuttuğu notlar referanstır. Düzenlidir, her ders için ayrıntılı ve tam not alır, derslerden kaytarmaz, her derse girmeye gayret gösterir. Derslere hazırlıklı gelir, düzenli tekrar yapar, sınavlarda iyi notlar alır. Saygılıdır. Nasıl konuşulacağını bilir, iletişimi iyidir. Söylediğim alanlarda zayıf kalalar ise başarısızdır veya yetersizdir.

Çizelge 27'de gösterilen nitelikler ile öğretmen ve öğrenci ifadelerinden elde edilen bulgulara örtük program açısından bakıldığında; öğretmenlerin başarı algısı ile akademik başarı, sınavlardan iyi puanlar alma, sıralamada üst sırada yer alma ve bunları elde etmek için gerekenleri yapma arasında önemli bir bağ olduğu söylenebilir. Öğretmenler ve diğer okul personeli her ne kadar önemli olanın yeterli notları alarak okuldaki mezun olmak olduğunu söyleseler de, başarılı öğrenci algısına yönelik bulgular akademik başarı, sıralama, dereceye girme gibi kavramları başarılı öğrenci algısında ön plana çıkarmaktadır.

Örtük program açısından bu alanda dikkat çeken bir diğer durum subay ve astsubay adayları arasında liderlik özelliği yönüyle ortaya çıkan farklılıktır. Resmi eğitim programında süreleri ve amaçları farklılık gösterse de liderlik dersi iki öğrenci grubuna da verilmektedir. Subay adaylarına yönelik başarılı öğrenci beklentileri dile getirilirken grubu yönlendirme, etkileme, bağımsız hareket edebilme, inisiyatif kullanma gibi beceriler sıklıkla vurgulanmıştır. Astsubay adaylarına yönelik başarılı öğrenci beklentilerinde ise liderlik niteliklerinden bahsedilmemiş, fiziksel yeterlik, düzenlilik, uyumluluk, sorumluluk kavramları daha sık tekrarlanmıştır. Resmi eğitim programlarında büyük oranda benzerlik görülse de subay ve astsubay adaylarına ait başarılı öğrenci algısında ve liderlik özellikleri açısından beklentilerde farklılık olduğu söylenebilir.

3. Öğretmenin İnanç, Düşünce ve Değerlerini Öğretime Yansıtması: Bu alanda verilerin toplanmasında öncelikle sınıf ortamında gözlem yapılmış ve kaydedilmiştir. Gözlenen öğretmen davranışlarından elde edilen bulgular resmi program ile karşılaştırılmıştır. Ardından eğitim sürecinde inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtma durumları, eğer yansıtıyorlarsa hangi mesajları verdikleri hakkında yapılan görüşmelerde öğretmenlere sorulmuştur. Verilerin analizi ve yorumlanmasında gözlem bulguları çizelgeyle, öğretmen görüşleri alıntılar şeklinde sunulmuştur.

Sınıf ikliminde yapılan gözlemler sonucunda elde edilen öğretmen davranışları ile resmi program üzerinde yapılan karşılaştırma sonucu örtük program kapsamına girdiği değerlendirilen öğretmen davranışları “öğretmenlerin dersleri işlerken verdiği resmi olmayan mesajlar” başlığı altında Çizelge 28’de verilmiştir.

Çizelge 28. Öğretmenlerin Dersleri İşlerken Verdiği Resmi Olmayan Mesajlar

S.N.	Öğretmenlerin Verdiği Resmi Olmayan Mesajlar
1	Hangi işi yapıyor olursan ol, birlikte çalıştığın kişilerin önce insan olduklarını unutma, onların mutluluğunun, seni sevmelerinin, istekli davranışlarının, mesaiye de yansıtacağı kesindir. Dolayısıyla insanlarla iyi geçinmek temel ilkelerden biri olmalıdır.
2	Atatürk bir sadece bir devlet adamı değil, öncelikle iyi bir asker, iyi bir yöneticidir. Pek çok alanda öncüdür, örnektir. Atatürkçülük temel prensibimiz olmalıdır.
3	Mesleki etik kurallarına riayet etmek, maaşını hak etmek ve günlük mesaiyi dolu geçirmek, hak yememek, devlet malını şahsi menfaatler için kullanmamak, israf etmemek önemlidir.
4	Yabancı dil biliyor olmak önemlidir, hayatta önünüze birçok kapı açar. Yabancı diliniz yoksa meslekte bir yere kadar yükselirsiniz.
5	Yazılı ve sözlü ifade yeteneği ve muhakeme gücü gelişmiş kişiler hayatta çok kitap okuyan kişilerdir.
6	Sivil yaşantımızda toplumsal ahlak ilkelerine uymalıyız. Bu yüzden bağımlılık derecesindeki kötü alışkanlıklardan (alkol, sigara, kumar, borsa, şans oyunu vs.) uzak durulmalıdır. Bu alışkanlıklar mesleğimizi icra ederken de bize engeller oluşturur.
7	Bu meslekte insanın iyi bir aile hayatı olması, eş seçimini iyi yapması, akrabalarla iyi ilişkiler kurması, önemli günlerde bağları kuvvetlendirmesi herkes için faydalıdır.

Çizelge 28’de sunulan öğretmenlerin sınıf ortamında verdiği resmi olmayan mesajlar sırasıyla incelendiğinde bunların başında insanlarla iyi geçinmenin, onları anlamının, empati kurmanın, iyi ilişkiler kurmasının önemli olduğunun vurgulanmasının olduğu görülmektedir. Bunun için de yüz yüze iletişim kurmanın, günün farklı zamanlarında çalışma ortamındaki diğer kişileri kısa süreli ziyaret etmenin, odaya kapanıp kalmamanın önemli olduğu söylenmektedir. Ayrıca çalışma ortamında öncelikle kendimizin örnek olmasının, mesaiye kalınacaksa ilk önce kendimizin kalmasının, sorumluluk almanın, fedakârlık yapmanın diğer insanları

etkileyeceği ifade edilmektedir. Böylece yüksek iş üretiminin, verimliliğin, başarının kendiliğinden geleceğinin, bunun yanında insanlarda iş doyumunun da sağlayacağını belirtildiği görülmüştür.

Sınıf ortamında verilen bir diğer mesaj Atatürkçülük konusundadır. Resmi programda Atatürkçülük konusunda belli başlıklar bulunsa da, öğretmenler ders işlenirken konularda Atatürk'le bağlantılı noktaları özellikle vurgulamakta, programda yer alanın dışında farklı özellikleri ile Atatürk'ü ön plana çıkarmaktadır. Böylece Türkiye Cumhuriyeti Devletinin kurucusu Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün şahsını, yaptıklarını ve devrimlerini önemsediklerini öğrencilere hissettirmektedir.

Elde edilen bulgulara dayanarak öğretmenlerin sınıf ortamına kendilerinden yansıttıkları bir diğer konu mesleki etik kavramıdır. Öğretmenler yaptıkları iş alanı açısından devlet memuru olmaları sebebiyle maaşlarında tüm ülke insanlarının hakları olduğunu belirtmekte ve bunun karşılığının verilmesinin önemli olduğu söylenmektedir. Bunun sağlanmasında mesainin verimli geçirilmesinin, sorumlulukların yerine getirilmesinin, kamu kaynaklarının tasarruflu kullanılmasının, israf edilmemesinin gerektiği öğrencilere sıklıkla hatırlatılmaktadır.

Öğretmenlerin derslerde kendilerinden vurguladıkları bir diğer alanın ise yabancı dil edinimi üzerine olduğu görülmüştür. Derslerde öğretmenler özellikle İngilizce üzerinde sıklıkla durulmakta, yurtdışı görevleri, NATO kadroları, önemli uluslararası projelerin yönetimi, akademik kariyer gibi faaliyetlerde yer almak isteyenler için yabancı dilin kaçınılmaz olduğu sıklıkla hatırlatılmaktadır. Mesleğin icrasında ve emeklilik dönemleri için yabancı dilin önemi vurgulamakta, yabancı dil bilmeden gelinebilecek her noktanın sınırlı olduğu öğretmenler tarafından söylenmektedir. Ayrıca ders dışı zamanlarda bu alanda kararlı olan, çalışmalarını devam eden öğrencilere öğretmenler tarafından danışmanlık yapıldığı, kaynak sağlandığı gözlenmiştir. Öğrenciler Yabancı Dil Sınavına (YDS) hazırlanmaya ve girmeye özendirilmektedir.

Yazılı ve sözlü ifade yeteneğini geliştirmek, muhakeme gücünü artırmak için sınıf ortamında öğretmenler tarafından konulara ilave edilen bir diğer alan kitap okuma üzerinedir. Okul iklimi boyutunda da örtük program aracılığıyla bu hususun desteklendiği daha önce belirtilmiştir. Elde edilen bulgulardan kitap okumaya özendirme, bu alışkanlığı zayıf olanları geliştirmenin okulun yazılı metinlerde tam olarak geçmediği, ancak okul iklimi ve sınıf iklimi boyutunda örtük olarak yoğun biçimde işlendiği görülmüştür.

Öğrencilerin sivil yaşantısına yönelik verilen tavsiyeler, paylaşılan tecrübeler de sınıf ikliminde öğretmenlerin konulara kendilerinden yansıttıkları başka bir husustur. Sivil yaşam ile mesleki yaşamın tam olarak birbirinden ayrılmadığı, sivil yaşantıda bazı noktalara dikkat edilmesi gerektiği öğretmenler tarafından bazen hatırlatılmaktadır. Bu hususlar aşırı borçlanmamaya özen gösterme, kredi kartını kontrollü kullanma, bağımlılık derecesindeki alkol, sigara, şans oyunu, borsadan uzak durma şeklinde ifade edilebilir. Ayrıca toplumun kabul görmüş genel ahlak kurallarına uyma da ifade edilen konulardandır. İyi bir aile sahibi olma, evlilik aşamasında eş seçiminde özenli davranma, akrabalar ile yakın ilişkiler kurma, önemli günlerde (bayram, düğün, cenaze gibi) onların yanında olma öğretmenler tarafından sınıf ortamına yansıtılan bir başka tavsiye alanı olarak gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin sınıf ortamına kendilerinden yansıttıkları inanç, düşünce ve değerlere yönelik görüşleri ise şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Yansıttığımız oluyor, bunlar genelde yaşadığımız mesleki tecrübelerden elde ettiğimiz değerler, inançlar, tutumlardır. Atatürkçülük, laiklik, hukukun üstünlüğü, demokratik değerler, insana, farklılıklara saygı, iyi geçinme, vatan-millet sevgisi, çalışkan olmak vs. temellidir. Asla politik olmaz, siyasi veya gündeme ilişkin bir konuda açık veya örtülü olarak bir yerleri tutma veya yerme içermez. Öğretmenler kendilerinden bir şeyler mutlaka bir şeyler veriyorlar, bazı konulara ekliyor veya çıkarıyor, bunu eleştirmiyoruz, bu kaçınılmaz.

Okul Personeli 2: Mutlaka oluyordur, hepimiz insanız. Ama bu yansıtımlar eğitimlerin, yetiştirmek istediğimiz insan tipi özelliklerine ters düşen fikir veya tecrübeler olmaz. Mesela geçmiş sivil veya mesleki yaşantımızda başımızdan geçen bir olay olmuştur. Konu ile bağlantılı ise yeri geldiğinde anlatılır. Havacılıkla ilgili bir konu anlatılırken kitapta geçmese de başka bir yerden okuduğumuz birinin öyküsünü anlatabiliriz.

Okul Personeli 5: Anlatılan konuyla bağlantılı veya rastgele bir öğrencinin yönelttiği bir soruya cevap verirken bu durum olabiliyor. Geçmiş yaşantımız, inançlarımız, değerlerimiz var, onlardan kendimizi tamamen soyutlayamayız. Örneğin çalışma disiplini, mesleki etik gibi kavramlardan bahsederken iyi örnekler vererek mesaisini tam dolduran, gerekli olduğu kadar izin kullanan, aldığı maaşın hakkını veren, devlet malını gözetken, israf etmeyen, toplumsal değerlere saygılı, başkasının hukukuna saygılı, yetkisini orantılı kullanan vs. personel tiplerinden örnekler veriyoruz.

Okul Personeli 6: Kendimizde bir şeyler derslere, öğretime katıyoruzdur. Ben örneğin memleket ziyaretlerini, akrabalık bağlarını, yakınlarla vakit geçirmeyi, bayramları, düğünleri, cenazeleri çok önemserim. Yönetim, insanlarla iletişim, hitabet, birlikte çalışma, iş yapma/yaptırma, takip, kontrol, motive etme, yönlendirme gibi işle ilgili hususlarda da yirmi yıldan fazla sürelik bir tecrübemiz var. Birçok acı, tatlı anı var, yeri geldiğinde konuyla bağlantılı anlattıklarımız oluyor. Böylece de aslında kendi değerlerimizi, doğrularımızı, yanlışlarımızı konulara, eğitime dâhil ediyoruz.

Çizelge 28’de sunulan öğretmenlerin sınıfta verdiği resmi olmayan mesajlar ile konuyla ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin kendi inanç, düşünce ve değerlerini öğrenme-öğretme süreçlerine önemli ölçüde yansıtıklarını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin sınıf ortamında kendi düşünce, inanç ve değer sistemlerini destekleyen mesajlar verebildiklerini belirten görüşlerle (Yüksel, 2004) tutarlılık göstermektedir. Ayrıca sınıf iklimindeki gözlem sonuçları ile öğretmen görüşleri arasında uyum olmasının öğretmenlerin derslere kendilerinden bir şeyler kattıklarının farkında olduklarını göstermektedir.

Gözlem ve görüşme sonuçlarına bakılarak, örtük program açısından öğretmenlerin sınıf ortamına kendilerinden yansıttığı inanç, düşünce ve değerlere ilişkin genel değerlendirme yapılacak olursa bunların belirli temalarla ifade edilmesi mümkündür. Bu temalar vurgulanma sıklığına göre sırasıyla iletişim-iyi geçinme, Atatürkçülük, mesleki etik, yabancı dil, kitap okuma, iyi ahlak, iyi aile-akraba bağları şeklinde sıralanabilir. Bunlardan yabancı dil edinimi dışında kalanların genellikle öğrenmenin duyuşsal alanıyla daha yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf ortamına taşıdığı bu konuların kendi veya başka bir personelin tecrübelerine dayandığı, ifade ediliş biçimi açısından genellikle tecrübe paylaşımı şeklinde geçtiği söylenebilir.

4. Öğretmenin Uygulamaları ve Beklentileri Arasındaki Tutarlılık:

Öğretmenin uygulamaları ile beklentileri arasındaki tutarlılığı belirlemeye yönelik veri toplamak amacıyla öncelikle yazılı belgelerde geçen subay ve astsubay nitelikleri, okul ve sınıf iklimi boyutlarında belirtilen yetiştirilmek istenen insan tipi özellikleri ve öğretim programları incelenmiştir. İkinci aşamada sınıf ortamında gözlem yapılarak öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan yöntem-teknipler, araç-gereçler, sorulan sorular ile ölçülen özellikler kaydedilmiştir. Üçüncü aşamada ise yapılan incelemelerden elde edilen bulgular ile sınıf ortamındaki gözlem kayıtları karşılaştırılarak aralarında tutarlılık olup olmadığına bakılmıştır. Son olarak elde edilen bulguların örtük programla olan ilişkisine yönelik yorumlarda bulunulmuştur.

Birinci aşamada belirlenen öğretmen beklentileri; sınıf iklimi boyutunda “yetiştirilmek istenen öğrenci tipi ve öğretmen beklentileri” başlığı altında Çizelge 26’daki resmi beklentiler ve resmi olmayan beklentiler kategorilerinde ele alınmıştır. İkinci aşamada 32 DS Havacılık, 32 DS Liderlik dersi için olmak üzere toplam 64 DS gözlem yapılmıştır. Sınıf ikliminde yapılan gözlem sonucunda öğretmenin öğrenme-öğretme sürecinde kullandığı yöntem-teknipler, araç-gereçler ve sorduğu sorular ile

ölçülen özelliklere ilişkin bulgular Çizelge 29 ve 30'da verilmiştir. Çizelgede 29'da belirtilen kullanım miktarları ilgili yöneme ve araç-gerece kaç farklı ders saatinde başvurulduğunu göstermektedir.

Çizelge 29. Öğretmenlerin Kullandığı Yöntem-Teknik ve Araç-Gereçler

		Kullanım Miktarı (DS)
Yöntem Teknik	Soru-Cevap	64
	Anlatım	42
	Tartışma	18
	Proje Çalışması	16
	Grup Çalışması	12
	Eğitsel Oyun	10
	Gezi-Gözlem	2
	Araç Gereç	Bilgisayar ve yansı cihazı
Kitaplar	56	
Yazı tahtası	42	
Senaryo metinleri	16	
Haritalar	12	
Afiş ve posterler	12	
Hava araçları	6	
Kartlar	6	

Çizelge 30. Kullanılan İzleme Testi Maddelerinin Bilişsel Alan Düzeyleri

Gözlenen Ders	Test Maddesi Sayısı	Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisine Göre Düzeyi			
		Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz, Sentez ve Değerlendirme
Havacılık	125	94	26	5	-
Liderlik	72	38	25	6	3
TOPLAM	197	132	51	11	3

Çizelge 29'da verilen bulgulara bağlı olarak öğretmenlerin derslerde kullandığı yöntem-teknipler incelendiğinde en sık başvuru yöntemin soru-cevap olduğu görülmektedir. Bu yöntem her iki öğretmen tarafından da her derste kullanılmaktadır. Yani öğretmenler her derste öğrencilere en az bir soru sormaktadır. Soru-cevap yöntemi öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında üretken iletişim süreçleri oluşturmakla birlikte, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıkları kazandırmada da önemlidir (Demirel, 1999; Gözütok, 2006). Burada ifade edilen bulgu ve uzman görüşlerden yola çıkarak soru-cevap tekniği ile öğretmenlerin öğrencileri aktif biçimde derse katmayı, öğrencilerin düşünce ve görüşlerini ifade etme becerilerini

geliştirmeyi amaçladığı söylenebilir. Bu amacın yetiştirilmesi beklenen öğrenci tipi ile tutarlılık gösterdiği belirtilebilir.

Çizelge 29'da görüldüğü üzere öğretmenlerin derslerde en sık kullandığı ikinci yöntem-teknik anlatımdır. Bu durumun öğretim programlarında yer alan alt amaçlar ve ileride bahsedilecek olan sınav sistemi ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Anlatım yönteminde öğretmen olay, olgu ve ilkeleri sözlü olarak ifade eder, burada tartışma veya soru sorma seviyesinde katılıma pek rastlanmaz. Bu yöntemin kullanıldığı sınıflarda öğrenciler sürece aktif olarak katılamazlar, pasif kalırlar. Anlatım yöntemi öğretmen merkezli bir yöntem olup, genellikle bilgi paylaşımı veya konunun özetlenmesinde kullanılır (Demirel, 1999; Gözütok, 2006). Yetiştirilmek istenen öğrenci tipinde ve eğitimin genel amaçlarında tartışan, eleştiren, sorgulayan, kendini başarılı biçimde ifade eden bireyler yetiştirilmesinin hedeflendiği daha önce belirtilmiştir. Ancak belirtilen uzman görüşlerinden, anlatım yönteminin yetiştirilmek istenen öğrenci tipine tam olarak hizmet etmediği çıkarılmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin anlatım yönteminden sıklıkla yararlanması ile öğrencilerden pasif, sorgulamayan, verileni olduğu gibi kabul eden, katılım sağlamayan, eleştirmeyen bireyler olmalarını beklediği söylenebilir. Örtük program açısından bu durum öğretmenin uygulamaları ve beklentileri arasında tutarlılık olmayan bir alan olarak dikkat çekmektedir.

Çizelge 29'daki öğretmenlerin en sık başvurduğu üçüncü yöntem-teknik tartışma yöntemi olduğu görülmektedir. Tartışma, bir konu hakkında öğrencileri düşündüren, onların başkalarını dinleme, fikirlerini yorumlama, problem çözme, eleştirel düşünme ve liderlik gibi özelliklerini geliştiren bir yöntemdir (Bilen, 1996; Demirel, 1999; Gözütok, 2006). Ancak en sık kullanılan ilk iki yöntem olan soru-cevap ve anlatıma oranla tartışmaya ayrılan zamanın kısıtlı (18 DS) olduğu söylenebilir. En sık kullanılan ilk iki yöntemin öğretmen merkezli olması ve öğrencilerin birbirleriyle değil öğretmenle iletişim içerisinde olmalarının beklenmesi tartışma yöntemine az zaman ayrılmasının bir nedeni olarak görülebilir. Ayrıca tartışma yöntemine beklenenden az zaman ayrılması, örtük açıdan öğrencilerin görüşlerinin çok fazla önemsenmediğini de gösterebilir. Örtük program yönüyle öğrencilerden beklenenin, tartışmadan çok öğretmeni dinlemeleri ve sorulara yanıt vermeleri olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin kullandığı diğer yöntem-teknikler sırasıyla proje çalışması (16 DS), grup çalışması (12 DS), eğitsel oyun (10 DS) ve gezi-gözlemdir (2 DS). Bu yöntemler öğrencinin aktif olduğu, araştırıp sorguladığı, bilgiyi yapılandırdığı, bir

ürün ortaya koyduğu, öğrenirken eğlendiği, birincil kaynaktan bilgi elde ettiği yöntemlerdir (Ekici ve Güven, 2013). Bu yöntemlerin kullanılma süreleri soru-cevap ve anlatım yöntemine oranla az olmakla birlikte amaçlanan öğrenci profilinin yetiştirilmesine daha çok katkı sağlayacağı yadsınamaz. Gezi-gözlem yöntemi dışında liderlik dersinde sıklıkla başvurulan bu yöntemler ile öğrencilerin sürece aktif katılım sağladıkları, bu yöntemlerin kullanımından memnuniyet duydukları yapılan gözlemlerde tespit edilmiştir. Bu konuda bir gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Liderlik dersinde senaryosu olan bir eğitsel oyun oynanıyor. Öğrenci katılımı çok yüksek. Herkes konuşmak, fikir belirtmek istiyor. Dersin süresi bittiği halde derse devam etmeyi teklif ediyorlar. Oyunun ve dersin bitmesine rağmen öğrenciler ders arasında oyun hakkında öğretmenle konuşmak istiyor.

Yukarıda verilen gözlem bulgusunda da belirtildiği gibi öğrenciler öğrenme-öğretme etkinliklerinde aktif olarak yer aldıklarında derse katılıma yönelik daha istekli davranmaktadır. Örtük program açısından öğrenci merkezli bu yöntemlerin kullanıldığı zamanlarda öğrencilere fikirlerinin değerli olduğu, kendilerinden süreçte aktif olmalarının, sorgulayan, üreten, kendini ifade eden, tartışan bireyler olmalarının beklendiği yönde mesajlar verildiği söylenebilir. Bu yöntemler ve kullanılmasıyla verilen mesajların ise yetiştirilmek istenen öğrenci tipi ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Sınıf ikliminde yapılan gözlemde öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde yararlandıkları araç-gereçlere ilişkin bulgular da Çizelge 29'da gösterilmiştir. Çizelge incelendiğinde, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde sadece ders kitabına bağlı kalmadıkları, çok sayıda yardımcı araç-gereçten yararlandıkları görülmektedir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılan araç-gereçlerle öğrencilerin ne kadar fazla duyu organına hitap edilirse, öğrencilerde oluşan güdülenme, sürece yönelik olumlu tutum ve öğrenme kalıcılığı o derece yüksek olmaktadır (Demirel, 1999; Gözütok, 2006, Ekici ve Güven, 2013).

Öğretmenlerin sınıf ortamında kullandıkları farklı tür araç-gereçlere ilişkin bazı gözlem bulguları şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Havacılık dersinde eğitim amaçlı kullanılan gerçek hava araçlarının (uçak, füze, vs.) bulunduğu ortamda motivasyon çok yüksek. Araçlara dokunuyor, gözlemliyor, inceliyorlar. Dersin süresi bitmesine karşın öğrenciler sürekli soru soruyor. Bu faaliyete ayrılan sürenin artırılmasını istiyorlar.

Gözlem Bulgusu: Liderlik dersinde her öğrencinin kullandığı 3 farklı renk kart var. Örnek durum karşısında hissettiği duyguya göre kart gösteriyor. Öğrenciler çok eğleniyor. Katılım oldukça yüksek. Derslerde pek sesi çıkmayanlar bile katılıyor.

Çizelge 29'da sunulan veriler, belirtilen uzman görüşleri ve gözlem bulgularına bağlı olarak, öğretmenlerin çeşitli araç-gereçler kullanarak öğrencilerin öğrenme sürecine karşı olumlu tutum geliştirmelerini, sürece güdülenmelerini sağladıkları, onların farklı duyu organlarına hitap ederek öğrenme kalitesini ve kalıcılığını artırmayı amaçladıkları söylenebilir. Kullanılan araç-gereçlerin çeşitliğinin fazla olması ve öğrencilerin farklı duyu organlarına hitap edilmesiyle birlikte, bu araçların kullanıldığı derslerin eğlenceli ve katılımı yüksek ortamlar haline dönüştüğü görülmüştür. Örtük program açısından bu durumun öğrencilerden öğrenme sürecinde aktif, sorgulayan, üreten, kendini ifade eden, tartışan bireyler olmalarının beklendiği yönde mesajlar verildiği ifade edilebilir. Çeşitliği fazla araç-gereçler kullanılmasıyla yetiştirilmek istenen öğrenci tipi ile tutarlı mesajlar verildiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenin uygulamaları ile beklentileri arasındaki tutarlılığı belirlemeye yönelik yapılan bir diğer inceleme izleme testlerindeki test maddelerine ilişkindir. Sınıf ortamında yapılan gözlem ve sonrasında yapılan incelemesi sonucunda öğretmenlerin sınıfta uyguladığı izleme testlerinde kullanılan test maddelerinin durumu ve ölçmeyi amaçladığı davranışın düzeyleri belirlenerek Çizelge 29'da sunulmuştur. İzleme testlerinde yer alan soruların incelemesinde kullanılan sistem Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisi'dir. Gözlenen derslerde öğretmenler tarafından uygulanan bilişsel alan izleme testlerinde yer alan test maddeleri Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisi'ne göre sınıflanmıştır. Ardından kullanılan test maddelerinin yer aldığı bilişsel düzey ile resmi kaynaklarda geçen subay/astsubay nitelikleri ve yetiştirilmek istenen öğrenci tipi özellikleri üzerine yorumlar yapılmıştır.

Çizelge 30'da verilen izleme testi maddelerinin bilişsel alan düzeylerine dağılımı incelendiğinde maddelerin büyük bölümünün bilgi ve kavrama düzeyinde toplandığı, üst düzey öğrenme çıktıları içeren analiz, sentez ve değerlendirme alanlarında toplam 3 test maddesinin olduğu görülmektedir. Çizelgenin toplam kısmına bakılarak sadece bilgi düzeyinde yer alan maddelerin toplama oranının %67, bilgi ve kavrama düzeylerinin toplamının % 92,8, bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinin üçünün toplamının ise %98,4 oranında olduğu hesaplanmıştır. Analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde yer alan test maddesi sayısı, toplam madde sayısının sadece %1,5'idir. Konuya ilişkin bir gözlem bulgusu şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Dağıtılan izleme testinde toplam 20 soru var. Soruların 19'u ezber düzeyinde çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme ve doğru-yanlış tipi sorulardan oluşuyor. Bir soru konu hakkında yorum/değerlendirme istiyor.

Yukarıda verilen oranlardan ve gözlem bulgularında test maddelerinin büyük bölümünün bilişsel alanın alt düzeylerinde, özellikle de bilgi düzeyinde toplandığını göstermektedir. Bilişsel öğrenme alanının bilgi düzeyi en düşük zihinsel etkinlikleri; hatırlama, sıralama, listeleme, isimlendirme, ezberden söyleme gibi davranışları kapsamaktadır (Varış, 1988; Demirel, 1999; Özçelik, 2009; Sönmez, 2012). İncelenen resmi kaynaklar ve yetiştirilmek istenen öğrenci tipindeki beklentiler araştıran, sorgulayan, tartışan, bilgiyi yeniden üreten, eleştirel ve yaratıcı düşünen, problem çözen, sorumluluk alan öğrenciler şeklindedir. Belirtilen niteliklere ve beklentilere uygun bilişsel alan düzeyleri analiz, sentez ve değerlendirme düzeyleridir (Sönmez, 2012; Şahan, 2014b). Ancak elde edilen bulgulardan bu düzeylerde yer alan soru miktarı oldukça yetersiz kaldığı söylenebilir. Dolayısıyla derslerde kullanılan izleme testlerinin bilişsel alan düzeylerinin yetiştirilmek istenen insan tipi beklentileriyle tutarsızlık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan izleme testlerine ilişkin elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öğrencilerden üst düzey düşünme becerileri göstermelerini beklediklerini ifade etmelerine rağmen, ders sürecinde aslında onlardan örtük olarak anlattıklarını ezberlemelerini ve sorulduğunda yanıt vermelerini beklediği yönde mesajlar verdiği çıkarımında bulunulabilir. Yüksel'in (2004) de ifade ettiği gibi öğretmen, öğrencilerden aktif olmalarını, eleştirel ve yaratıcı düşünmelerini beklediğini ifade etmesine rağmen, öğrenciler aslında kendilerinden bunun beklenmediğini, başarılı olmak için öğretmenin anlattıklarını ezberlemeleri ve sorulduğunda yanıt vermeleri gerektiğini öğrenirler. Sınıf ortamında öğretmenler tarafından uygulanan izleme testlerinin öğrencilere verdiği mesajın Yüksel'in (2004) görüşleriyle tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

4.2.4. İletişimin Gerçekleştiği Atmosfer

1. Öğretmenlerle Öğrenciler Arasındaki İletişim Atmosferi: Sınıf ortamında öğretmenle öğrenciler arasında nasıl bir iletişim atmosferi olduğunu ve bu sayede öğrencilerin ne tür öğrenmelere sahip olduklarını ortaya koyabilmek için öncelikle sınıf ikliminde gözlem yapılmış, ayrıca öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu alanda elde edilen bulgular çizelge ve doğrudan alıntılarla sunulmuş, örtük programla bağlantılı olarak yorumlanmıştır. Sınıf ortamında yapılan gözlemlerden öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi ilişkin elde edilen bazı bulgular şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Derse dikkat çekilme, ayağa kalkma, sağ ol deme gibi gereklilikler yapılıyor. Öğretimde aynı şekilde sınıfı selamlıyor. Dersin bitiminde de aynı faaliyetler yapılıyor. Dersin başlangıç ve bitişi oldukça disiplinli ve kurallar katı.

Gözlem Bulgusu: Öğrenciler söz isterken el kaldırıyor. Öğretmen ismiyle hitap edip, eliyle ilgili öğrenciyi göstererek söz veriyor. Öğretmene Komutanım diye sesleniyor. Öğretmen söz verdiği kişiyi sonuna kadar aktif olarak dinliyor. İlave zaman ihtiyaç olan bir durum ise dersten sonra yanına uğrarsa yardımcı olacağını söylüyor.

Gözlem Bulgusu: Dersin başında aralarında günlük olaylardan esprili biçimde konuşulabiliyor. Örneğin önceki akşama ait futbol maçı. Öğretmenler güler yüzlü ve istekliler. Sınıfta öğrenciyi aşağılama, rencide etme gibi bir durum hiç yaşanmadı.

Sınıf ortamında yapılan gözlemlerden öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmen-öğrenci iletişiminin “tatlı-sert” olarak nitelendirilmesi uygun olacaktır. Sınıf ikliminde uygulanmasından taviz verilmeyen kurallara göre öğretmen-öğrenci iletişim atmosferinin katı olduğu, ancak diğer öğrenme-öğretme süreçlerinde bu iletişimin samimi, güler yüzlü, pozitif, istekli, esprili bir atmosferde gerçekleştiği söylenebilir.

Sınıf içindeki öğretmen-öğrenci iletişim atmosferinin belirlenmesine yönelik öğrencilerle yapılan görüşmelerde onlara öğretmenlerin kendilerine nasıl davrandığına ilişkin görüşleri olumlu ve olumsuz kategorilerinde Çizelge 31’de sunulmuştur.

Çizelge 31. Öğretmen-Öğrenci İletişim Atmosferine İlişkin Öğrenci Görüşleri

S.N.	Olumlu İfadeler	f	%
1	İyi davranıyor	14	88
2	Güler yüzlü	11	69
3	İstekli, pozitif enerjili	10	63
4	Esprili, cana yakın	9	57
5	Düşünceli, hassas	7	44
6	Yardıms sever	5	31
7	İyi bir dinleyici, sabırlı	3	19
Olumlu İfadeler			
1	Otoriter	6	46
2	Uyarabilir	4	25
3	Kızabilir	4	25
4	Sert, sinirli	2	13

Çizelge 31’de verilen sınıf ortamındaki atmosfer açısından öğretmen davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde yer alan ifadelerin genel olarak gözlem bulgularıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Öğrenciler öğretmen

davranışları hakkında genellikle olumlu ifadeler dile getirmişlerdir. Öğrencilerin öğretmen davranışlarına ilişkin belirttiği olumlu ifadelerin başında kendilerine iyi davrandığı ve güler yüzlü olduğu yer almaktadır. Olumlu ifadeler öğretmenlerin istekli, pozitif enerjili, esprili, cana yakın, düşünceli, hassas, yardımsever, iyi bir dinleyici ve sabırlı olduğu şeklinde devam etmektedir. Belirtilen olumlu ifadelerden öğretmenlerin öğrencilere iyi davrandığı, güler yüzlü ve yardımsever olduğu, kendilerini dinlediği, pozitif bir yapısı ve yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Çizelge 31'de öğrencilerin öğretmen davranışlarına yönelik belirttiği olumsuz ifadeler ise öğretmenin sınıf ortamında otoriter biri olduğu (%46), yeri geldiğinde uyarıda bulunabileceği, kızabileceği şeklindedir. Ayrıca öğrenciler düşük seviyede (%13) öğretmenlerin sert ve sinirli olabildiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmede öğretmenlerin sert, sinirli olma, uyarabilme, kızabilme davranışlarını kurallara uyulmadığında, genellikle hataların toplu biçimde ve birden fazla defa yapıldığında sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu durum da öğretmen-öğrenci ilişkilerinde daha önce belirtilen kurallara uyma, ödün verilen/verilmeyen kurallar, ceza ve yaptırım konularının etkisini yeniden ortaya koymaktadır.

Sınıf ortamındaki iletişim atmosferine ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulardan; sınıf ortamındaki iletişim atmosferinin genellikle olumlu olduğu, öğretmenlerin öğrencilere iyi davranan bir yapısının olduğunu, ancak taviz verilmeyen kurallardaki ihlallerde sinirli, kızan, uyarıcı hatta ceza verebilen otoriter bir yapıya bürünebileceğini öğrendiklerini göstermektedir. Örtük program açısından öğretmen-öğrenci iletişim süreci olumlu bir atmosferde geçmekle birlikte, öğretmenin bu iletişim sürecinde bir otorite olarak yer aldığı ve kurallara uyulmaması durumunda otoritesini kullanabileceği şeklinde öğrenildiğini göstermektedir.

Öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim atmosferine ilişkin bazı öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Sınıf ortamındaki iletişim her ne kadar askerlik olmasına rağmen sıcak geçiyor diye düşünüyorum. Öğrenciler kendini rahatça ifade ediyor. Özellikle de eğitimin başlamasından birkaç hafta geçmesinden sonra. Bize güveniyorlar, her alanda fikirlerimizi soruyorlar, sadece dersler konusunda değil, özel konularda da. Dersten sonra yanımıza odamıza geliyorlar, çay-kahve içiyoruz. Tabi ki nerede nasıl davranacağını bilmeleri şartıyla.

Okul Personeli 5: Bizde bir laf var, ikili ilişkilerde seviyeyi ast ayarlar diye. Biz burada öğrencilerin üstüyüz. Onlara belirli yakınlık, sıcaklık gösterebiliriz, sonucunda onların tepkilerine göre samimiyetin derecesini ayarlarız. İstenen, biz ne kadar samimi davransak da onların disiplinlerini muhafaza etmeleri. Buradan çok sıkı olmaları, esas duruşta konuşmaları gibi anlam çıkmasın, tabi ki espri yapabilmeli, samimi konuşabilmeli, kendini rahatlıkla ifade edebilmeliler. Ama askerliğin temel esaslarından da taviz veremeyiz.

Okul Personeli 6: Sınıflarımızda demokratik, hoşgörülü, yardımsever, samimi, sıcak, anlayışlı, istekli bir atmosfer olduğunu kanaatindeyim. Öğrencilerimiz her konudaki fikirlerini, sorunlarını, eleştirilerini usulüne uygun biçimde dile getirebiliyorlar. Ama her yerde olduğu gibi sınıf ortamında da özgürlükler sınırsız değil. Kısıtlayıcılar var. Bu kısıtlayıcılar aslında kendi geleneklerimizin, askerlik mesleğinin, teamüllerin gereği saygı esasları. Nadiren de olsa müdahale etme, olayı kesme, belki kızma, sesimizi yükseltme durumlarımız olabiliyor.

Yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların, sınıf ikliminde yapılan gözlem ve öğrenci görüşme bulgularıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Bu bulgulardan sınıf ortamındaki öğretmen-öğrenci iletişimin öncelikle rahat, sıcak, samimi, yardımsever, anlayışlı bir atmosferde geçtiği anlaşılmaktadır. Ancak bu ortamı sınırlayıcı faktörlerin bulunduğu, örneğin askerlik mesleğine ait temel ilkelerden taviz verilemeyeceği de öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Öğretmenlere göre öğrencilerin sınıf ortamında kendilerini rahat biçimde ifade edebilecekleri, fikirlerini savunabilecekleri, uygun üslupla bazı eleştirilerde bulunabilecekleri bir atmosfer bulunmaktadır. Öğrenciler sınıf ortamının dışında öğretmenleri odalarında da rahatlıkla ziyaret edebilmekte, eğitim süreci veya dışındaki bazı konularda görüşebilmektedir. Tüm bunlara rağmen öğretmen görüşlerinden de; öğretmenin sınıf ortamında otoritenin kaynağı olduğu, askerlik mesleğine ait esasların öğretmen-öğrenci ilişkilerinde de uygulandığı görülmektedir.

Sınıf ortamındaki yaşam, öğrencilerin öğretmenle aralarındaki güç farkını öğrenmelerine sebep olur. Öğretmen-öğrenci ilişkisi genellikle otoriter bir yapıya sahiptir. Sınıftaki yaşantılar aracılığıyla, öğretmenin kabullenilmiş bir otoriteye sahip olduğunu öğrenen öğrenciler, gerektiğinde bu otoritenin kendi üzerlerinde kullanılabileceğini de fark ederler (Jackson,1968; Johnson,1970). Belirtilen uzman görüşlerinin çalışma yapılan okuldan elde bulgular ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Bu araştırmada da öğrenciler örtük olarak kurallara uyulmaması durumunda öğretmenlerin sahip oldukları otoriteyi, gücü kendi üzerlerinde kullanabileceklerini öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğretmenlere yönelik birçok olumlu özellik yükledikleri, onları beğendikleri, örnek aldıkları, öğretmenlerin kendilerine yeri geldiğinde kızabilmesi, ceza verebilmesi gibi davranışları da olgunluk içinde karşılayacaklarını ifade ettikleri görülmüştür. Örtük program açısından bu öğrenmenin, öğretmenlerin tecrübelerine saygı duydukları, uzmanlıklarına güvendikleri için ortaya çıktığı düşünülmektedir. Nitekim Johnson (1970) bu konuda öğretmenin sınıfta yasallaştırılmış otorite ve gücünün dışında başka güç kaynaklarının da bulunduğunu ve bunlardan birinin de uzman gücü olduğunu belirtmiştir.

Uzman görüşlerinde belirtilenlerden farklı olarak, öğretmenler burada verilen eğitimin askeri bir eğitim olması sebebiyle bu sürecin yetiştirilmek istenen insan tipinin ortaya çıkmasına aracılık ettiğini savunmaktadır. Onlara göre öğrenciler okuldan mezun olduktan sonra başlayacakları mesleki yaşantılarında da kendi üstlerinde bir otoriteyi, gücü sürekli olarak hissedeceklerdir. Öğretmenlere göre öğrencilerin meslek yaşantılarında karşılaşacakları otorite veya güç bu kez öğretmenleri olmayacak, kadro gereği üstlerinde bulunan amirleri veya diğer üstleri olacaktır. Eğitim sırasında öğretmen ve öğrenci arasında geçen bu süreç öğrencilerin bir yönüyle meslek yaşamına uyumlarını kolaylaştırıcı nitelik taşımaktadır. Bu ifadelerin ise örtük programa yönelik yapısal-fonksiyonanalist (işlevselci) düşünürlerin görüşlerini destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşılabilir.

2. Öğrenciler Arasındaki İletişim Atmosferi: Sınıf ikliminde iletişimin geçtiği ortama ilişkin bir diğer öge, öğrenciler arasındaki iletişim ve bu iletişimin nasıl bir atmosferde geçtiğidir. Bu alanda veri toplamak için sınıf ortamında gözlem yapılmış, ayrıca öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu alanda elde edilen bulgular çizelge ve doğrudan alıntılarla sunulmuş, örtük programla bağlantılı olarak yorumlanmıştır. Sınıf ortamında yapılan gözlemlerden öğrenciler arasındaki iletişim atmosferi ilişkin elde edilen bazı bulgular şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Öğrenciler birbirine karşı genellikle saygılı ve kibarlar. Öğretmen gelmeden duyuru yapan öğrenciyi herkes dikkatlice dinliyor. Öğretmen yokken kendi aralarında da söz alarak sırasıyla konuşuyorlar.

Gözlem Bulgusu: Ders aralarında eksikleri olanlara yardım ediliyor. Grup olarak yapılacak sunumlarda ortak çalışılıyor. Çalışmada bazılarının emeği çok daha fazla olsa da ön plana çıkma gayreti olan kimse yok. Birlikte hazırladık mesajı veriliyor.

Gözlem Bulgusu: Eğitsel oyunlarda, izleme testi sonuçlarının tartışılmasında, grup çalışmalarında bazen rekabet kendini hissettiriyor. Kazanma hırsı özellikle bazı öğrencilerde daha fazla ortaya çıkıyor. Sesleri diğer sesleri bastırmak için yükseltiyorlar.

Yapılan gözlemlerden elde edilen bulgulara bakıldığında sınıf ortamında öğrenciler arasında genellikle sakin, birbirine saygılı, söz almadan konuşulmayan, birbirini öğretmene şikâyet etmeyen, birbirine yardım eden, işbirliğine dayalı bir ortamın hâkim olduğu söylenebilir. İşbirliğine dayalı bu ortam derslerden sonra da kendi aralarında devam etmekte, okul iklimi boyutuna çıkmaktadır. Yapılan bir gözlemden grup çalışması sunumunda öğretmen grup üyelerinden birkaçının yeterince hazırlanmadığı tespit etmiş ve durumu ifade etmesine rağmen, grup üyeleri herhangi bir arkadaşını suçlamamış, kendilerini ön plana çıkarmaya çalışmamışlardır. Bu öğrenciler arasında bir dayanışmanın olduğu şeklinde yorumlanabilir. İşbirliği havasının olduğu sınıflarda dayanışmanın da olacağını belirtilmektedir (Kaya, 2007). Burada ifade edilen bulgulardan öğrencilerin içinde bulunduğu iletişim atmosferinin onlara örtük olarak, işbirliğine, dayanışmaya, birbirine yardıma dayalı mesajlar verdiği söylenebilir.

Gözlem bulgularına dayanarak bazı zamanlarda öğretmenin de rekabete teşvik edici açıklamalarıyla öğrenciler arasında yarış ortamlarının oluşabileceği görülmektedir. Genellikle soru-cevap, tartışma ve eğitsel oyun yöntemlerinin kullanıldığı bu derslerde öğrenciler en fazla soruya doğru yanıt vermek, en kısa sürede yanıtlamak, karşıdakinin fikrini çürütmek gibi amaçlar içeren davranışlar sergilemektedir. Böyle durumlarda genellikle sınıf kurallarının da esnetildiği görülmüştür. Öğrenciler söz almak için el kaldırmamakta, başkasının sesini bastırmak için kendi sesini yükseltmekte, saygı-hoşgörü gibi kavramları devre dışı bırakabilmektedir. Örtük program açısından sınıftaki iletişim atmosferinin bu zaman dilimlerinde başkasının hakkını önemsememe, kendi başarı için başkasının başarısızlığının gerekliliği, en çabuk cevap veren, sesi en yüksek çıkan olmanın önemi gibi işbirliğiyle bağdaşmayan mesajlar verdiği değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin sınıf ortamında kendi aralarındaki iletişim atmosferine ilişkin görüşleri ise olumlu ve olumsuz ifadeler başlıkları altında Çizelge 32'de sunulmuştur.

Çizelge 32. Aralarındaki İletişim Atmosferine İlişkin Öğrenci Görüşleri

S.N.	Olumlu İfadeler	f	%
1	Dayanışma temelli	15	94
2	Yardımsaver	14	88
3	İşbirliğine dayalı	11	69
4	Fedakâr	8	50
5	Düşünceli, hassas	4	25
6	Güvenilir	2	13
Olumlu İfadeler			
1	Sabırsız, aceleci	6	38
2	Rekabete dayalı	3	19
3	Benmerkezci	1	13

Sınıf ortamında aralarında geçen iletişim atmosferine ilişkin Çizelge 32'de verilen öğrenci görüşleri incelendiğinde belirtilen görüşlerin elde edilen gözlem bulgularıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulguların büyük oranda olumlu ifadelerden oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerindeki olumlu ifadeler sınıf ortamında dayanışma temelli, yardımsaver ve işbirliğine dayalı bir ortamın olduğu yöndedir. Birbiri ile temelde benzerlik gösteren bu ifadelerin okul iklimi boyutunda belirtilen "silah arkadaşlığı" kavramını desteklediği söylenebilir.

Sınıf ortamındaki iletişim atmosferine ilişkin öğrencilerin belirttiği diğer olumlu ifadeler ise fedakâr, düşünceli, hassas ve güvenilir bir ortam olduğu şeklindedir. Öğrenciler birbirini kırmaktan kaçındıklarını, birbirlerinin kötü yönlerini diğer arkadaşlarına ve okul personeline olabildiğince göstermediklerini ve birbirlerinin eksiklerini kapatmaya gayret gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Grup çalışmalarında işi bir kişiye yüklemediklerini, ancak özel sebeplerinden dolayı çalışmada yeterince yer alamayan kişilerin de yüklerini üstlenmekten çekinmediklerini belirtmişlerdir. Verilen ödevler veya projeler sunulurken yapılan işte herkesin emeğinin eşit olduğu hissini uyandırmaya çalıştıklarını, bir kişinin eksikliği varsa bu eksikliği göstermemeye çaba harcadıklarını söylemişlerdir.

Belirtilen olumlu ifadelere oranla düşük seviyede olmakla beraber sınıf ortamındaki iletişim atmosferine ilişkin olumsuz ifadeler de yer almaktadır. Bu ifadelerin en başında bazı öğrencilerin sabırsız, aceleci olabildiği gelmektedir. Öğrencilerin bazıları kendilerine yöneltilen bir soruya, cevabını bildiğini göstermek için başka bir öğrencinin söz almadan, yüksek sesle yanıtlayabildiğini belirtmişlerdir. Bu öğrenciler eğer soru sorulur sorulmaz, başkası tarafından cevaplanmasa, kısa bir

düşünme süresiyle soruyu cevaplayabileceğini, ancak sabırsız ve aceleci bir arkadaşı tarafından hevesinin kırılabilirdiğini ifade etmişlerdir. Belirtilen bu olumsuz ifadeyle bağlantılı diğer iki olumsuz ifade sınıfta rekabete dayalı, benmerkezci bir iletişim ortamının oluşabildiği şeklindedir. Öğrencilerin ifade ettiğine göre fazla soruya cevap verme, izleme testinden daha yüksek not alma, en kısa sürede yanıtlama gibi istekler uzun vadede sınıfta rekabete dayalı, benmerkezci bir ortamın oluşmasına neden olmaktadır.

Holt (1971) bu durumu doğru yanıtçılık kavramıyla açıklamakta ve bu davranışı bir başa çıkma yaklaşımı olarak öğrencilerin sergilediğini belirtmiştir. Gordon (2002) ise benzer şekilde öğrencilerin kullandığı baş etme yaklaşımlarından bir diğerini sürekli kazanmaya, arkadaşlarını geçmeye ve birinci olmaya çalışmak şeklinde açıklamıştır. Öğrencinin; okul personelinin iyi ve başarılı öğrenci ifadelerine uygun öğrenci olmak, bildiğini, çabuk öğrendiğini, iyi hatırladığını göstererek onların gözüne girmek için bu davranışları sergilemesinin normal olduğu değerlendirilmektedir. Örtük program açısından öğrencilerin bu sayede rekabet etmeyi öğrendiği söylenebilir.

Sınıf ortamındaki öğrenciler arası iletişim atmosferine ilişkin bazı öğretmen ve öğrenci görüşleri ise şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Öğrenciler arası iletişimin pozitif olduğunu düşünüyorum. Birbirlerini destekliyorlar. Yardımcı oluyorlar. İşbirliğine dayalı bir ortam var. Zaten silah arkadaşlığı da bunu gerektirir. Görevleri, ödevleri de genelde grup şeklinde veriyoruz ki birlikte çalışmayı, birbirine yardımcı, ortak üretim yapabilmeyi geliştirsinler. Şimdiye kadar sınıfta ileri düzey bir tatsızlığa rastlamadım.

Okul Personeli 2: Burada olmaktan, arkadaşlarından genel bir memnun olduklarını anlıyorum. Bu yüzlerinden, işlerdeki-faaliyetlerdeki istekliliklerinden belli oluyor. Sorumlulukları birbirlerine atmıyorlar, üstleniyorlar. Birbirlerinin eksikliklerini yüzüne vurmuyor, bize şikâyet etmiyorlar. Tabi bu durum tatlı rekabete engel değil. Hepsi olmasa da bazıları tüm bunların yanında eğitim sonunda sıralamada iyi bir yerde yer almak istiyorlar.

Okul Personeli 5: Birbirlerini kıracak, üzecek, aşağılayıcı, küçük düşürücü ciddi bir söz söylediklerini henüz duymadım. Aralarında küçük rekabetler olabilir ama hep birbirlerinin iyiliklerini istediklerini düşünüyorum. Biri bir sınavda düşük not alsa, akşam baksanız sınıfta ona birkaç kişi yardımcı oluyor. O kişiyi ortalamaya, başarılıların yanına yükseltmeye gayret gösteriyorlar. İşbirliğine dayalı bir ortam var. Sınavlarda mutlak değerlendirme yapılmasının, birbirlerinin başarılarından etkilenmemelerinin de bunda etkisi vardır diye düşünüyorum.

Subay Adayı 6: Sınıf ortamında arkadaşlarla ilişkilerimiz çok olumlu, anlayışlı, yardımsever, işbirliği temelli. Sadece sınıfta değil sürekli bir aradayız. Birbirimizi oldukça iyi tanıyoruz. Ödevler, görevler vb. genellikle gruplar halinde veriliyor. Her konuda birbirimize destek vermeye çalışıyoruz. Ancak tatlı bir rekabet bazen olmuyor değil.

Astsubay Adayı 4: Sınıf ortamında arkadaşlarla olan iletişimimiz güzel. Saygı, sevgi, fedakârlık, anlayış üzerine oldukça gelişmiş durumda. Başkasına karşı istenmeyen davranışla neredeyse karşılaşmadık. Bazen sadece acele etme gerekliliğinin kaynaklı küçük tartışmalar olabiliyor.

Yukarıda açıklanan öğretmen ve öğrenci görüşleri incelendiğinde gözlem bulguları ve öğrenci görüşlerine benzer şekilde sınıf ortamında öğrenciler arasında pozitif, işbirliğine dayalı, düşünceli, anlayışlı, fedakâr, yardımsever bir iletişim atmosferi olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlere göre öğrencilerin buldukları ortamın yatılı olmasının, ortak geçirdikleri zamanın fazla olmasının bu durumda etkisi vardır. Öğrenciler sadece ders ortamında değil neredeyse tüm hafta boyunca birlikte vakit geçirmekte, birbirleriyle oldukça fazla paylaşımlarda bulunmaktadır. Öğrencilere verilen görev ve sorumlulukların bireyselden çok grup halinde verilmesi ve mesai bitiminde bu görevi yerine getirmek için öğrencilerin birlikte çalışmaları da başka bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler sınıf ortamında öğrencilerin birbirlerini kırıncı, incitici, aşağılayıcı önemli bir olaya rastlamadıklarını, kavga gibi ileri düzey fiziksel bir durumun hiç yaşanmadığını belirtmişlerdir. Sınıf ortamında iyimser, işbirliğine dayalı, yardımsever, “biz kültürü”nün hâkim olduğu bir havanın olduğu söylenebilir.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğrenciler rekabet hissini en yoğun yaşanabileceği sınavlarda dahi hep birlikte başarılı olunması, kimsenin bütünlüme kalmaması için çabalamaktadır. Sınavlardan önce seviyesi diğerlerine oranla daha geride olduğu düşünülen kişiler başarılı öğrenciler tarafından özel olarak çalıştırılmaktadır. Burada dikkate değer bir husus ise bir öğretmen tarafından ifade edilen mutlak değerlendirmeye dayalı bir sınav sisteminin olmasıdır. Bu değerlendirme sistemiyle amacın kimsenin başarısız olmaması, herkesin okuldan mezun olmasının olduğu söylenebilir. Okul iklimi boyutunda değinilen “silah arkadaşlığı” kavramının gerekliliğinin ise zaten bu olduğu düşünülmektedir. Örtük program açısından burada öğrencilere “kimsenin başarısız olmadan da birilerinin başarılı olabileceği”, “asil kazancın herkesin başarısı olduğu” yönünde mesajlar verildiği söylenebilir.

3. Farklı Düşüncelere Karşı Verilen Tepkiler: Sınıf ortamında öğrencilerin öğretmenle ve kendi aralarında kurdukları iletişim sürecinde farklı düşüncelerin ortaya çıkması durumunda neler yaşandığı hakkında veri toplamak için öncelikle sınıf ortamında gözlem yapılmış, ardından öğretmen ve öğrencilerin bu konudaki görüşleri alınmıştır. Elde edilen gözlem bulguları doğrudan alıntılarla, öğrenci görüşleri çizelge aracılığıyla, öğretmen görüşleri ise doğrudan alıntılarla sunularak yorumlanmıştır. Görüşmeler sırasında öğretmenlere öğrenciler kendilerinden farklı düşündüklerinde neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilere ise öğretmenlerle ve kendi aralarında farklı düşüncelerin ortaya çıkması durumunda neler yaşandığı sorulmuştur.

Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişiminde ortaya çıkan farklı düşüncelere ilişkin sınıf ikliminde yapılan gözlemlerden elde edilen bazı bulgular şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Öğretmen öğrenciden soruya istediği yanıtı alamazsa soruyu, başkasına veya tüm sınıfa yönlendiriyor. Hatalı veya eksik yanıt verene yapıcı dönüt veriyor. Örneğin “sanki biraz eksik oldu”, “tekrar düşün istersen”, “öyle miydi acaba” gibi. Kimseden istediği yanıtı alamazsa öğrencilere süre tanıyor, kaynaklardan tarayıp cevaba aramalarını istiyor.

Gözlem Bulgusu: Tek yanıt olmayan üst düzey bilişsel beceriler için farklı yanıt alan öğretmen genellikle doğru veya yanlış demiyor. “Farklı bir bakış açısı”, “ilginç”, “neden olmasın”, “olabilir”, “bu konuda diğer arkadaşlar ne düşünüyor” gibi dönütler veriyor.

Gözlem Bulgusu: Öğrenciler arası farklı düşünce ortaya çıkması durumunda öğrenciler önce başka bir öğrenciye sorma, sonra kaynaklara bakma, ardından öğretmene sorma yolunu izliyor. Rekabetin ön planda olduğu eğitsel oyun, grup çalışması gibi ortamlarda ise birbirini bastırma, sesini yükseltme, karşıdakinin fikrini çürütme davranışları daha fazla gözleniyor.

Gözlem Bulgusu: Farklılık oluşması durumunda öğrenciler genellikle öğretmenin doğru dediği yanıtı doğru kabul ediyor ve benimsiyor. Nadir olarak öğrenci kendi yanıtının doğru olduğunda ısrar ediyor. İsrar edenler subay adayları.

Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişiminde ortaya çıkan farklı düşüncelere ilişkin gözlem bulguları incelendiğinde öğretmen davranışlarının “demokratik tutum” ve “yapıcı dönüt” temalarıyla açıklanması uygun olacaktır. Elde edilen bulgulardan öğretmenlerin kendisinden farklı düşünen öğrencilere yönelik iletişim sürecinde karşıdakinin fikrini çürütmeyi amaçlayan, kırıncı, rencide edici herhangi bir davranışı olmadığı görülmektedir. Öğretmenler tek yanıtı olan farklılık

durumlarında öğrenciden yanıtını gözden geçirmesini istemekte, soruyu başka öğrenciye veya sınıfın geneline yöneltmektedir. Bazen kaynakları tarayıp istenen yanıtı bulmaları için onlara süre de tanımaktadır. Yine gözlem bulguların öğretmenin birden fazla yanıtı olan bilişsel alan sorularına ilişkin aldığı hiçbir yanıtı gereksiz, değersiz, işe yaramaz olarak görmemekte, genellikle farklı bir bakış açısı şeklinde yorumlamaktadır.

Öğrenciler arası farklı düşüncelerin ortaya çıkmasına ilişkin gözlem bulguları incelendiğindeyse genellikle öğrencilerin de demokratik ve birbirine saygılı tutum sergiledikleri, rekabete dayalı ortamlardaysa bu tutumlarında farklılaşabildikleri görülmektedir. Öğrenciler arası fikir ayrılıklarında öğrenciler genellikle durumu konu hakkında fikir sahibi diğer öğrencilere sormakta, ardından kaynaklardan konuyla ilgili bilgi toplamakta, ihtiyaç olması durumunda konuyu öğretmene danışmaktadırlar. Elde edilen gözlem bulgularından öğrenme-öğretme sürecinde rekabetin teşvik edildiği ve kazanmanın önemli olduğu havasının olduğu durumlarda öğrencilerin kendi fikrinin doğru olduğunu savunma, karşısındakinin fikirlerini çürütme, bunları yaparken başkasının sözünü kesme, kendi sesini yükseltme gibi davranışları daha sık sergiledikleri görülmektedir.

Sınıf ikliminde farklı düşüncelerin ortaya çıkması durumunda sergilenen öğretmen ve öğrenci davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri belirli başlıklar altında kodlanarak Çizelge 33'te sunulmuştur.

Çizelge 33. Farklı Düşüncelerin Ortaya Çıkması Durumunda Sergilenen Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

		Sergilenen Davranışlar	f	%
Öğretmen Davranışları		Yapıcı dönüt vermek	10	63
		Başkasına söz vermek	9	57
		Ödev vermek	7	44
		Kabul etmek	6	38
		Kaynak taramalarını istemek	4	25
		Kendi yanıtlamak	3	19
		Farklı dönütler vermek	2	13
Öğrenci Davranışları		Şaşırarak, üzülme	12	75
		Doğru yanıtı benimsemek	10	63
		Kabullenmek	7	44
		Diretmek, düşüncesini savunmak	3	19

Çizelge 33'te verilen farklı düşüncelerin ortaya çıkması durumunda sergilenen öğretmen ve öğrenci davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğretmen davranışlarına ait yer verilen ifadelerin gözlem bulgularıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Öğretmenler genellikle sorularına istedikleri yanıtı veremeyen öğrenciye yapıcı bir dönüt vermekte ve soruyu sınıfın geneline veya söz isteyen başka bir öğrenciye yöneltmektedir. Öğretmen aradığı yanıtı veya aradığına yakın bir yanıt aldığı anda ilgili öğrenciye bir pekiştirici vermekte, kendisi konuyu kısaca özetlemekte ve süreci tamamlamaktadır.

Elde edilen gözlem ve görüşme bulgularına göre öğretmenler sınıftan aradığı yanıtı alamaması durumunda ise farklı davranışlar sergilemektedir. Bu durumda sergilenen en sık davranış türü konuyu bir öğrenciye veya sınıf içinden oluşturulacak birkaç kişilik gruba ödev olarak vermektir. Bu durumda tercih edilen bir diğer davranış ise ders süresi içerisinde sorunun yanıtını kaynaklarda (kitap, defter, internet) aramaları için öğrencilere kısa bir süre tanımaktadır. Öğretmenler bu davranışa oranla daha az tercih etmekle birlikte sorunun yanıtını kendileri de verebilmektedir. Öğretmen yanıtı verdikten sonra öğrencilerden yanıtı hatırlamış olmalarını, onaylar davranış sergilemelerini beklemektedir. Yanıtı verdikten sonra "hatırladınız mı?", şeklinde ilave yapmakta, öğrencilerden gerekli desteği alamaması durumunda ilgili konuyu kısaca özetlemektedir. İsteddiği yanıtı alamamasına rağmen öğretmen bazı yanıtları beğendiğini belirtmekte, öğrenciye gülümseyerek "ilginç", "orijinal", "farklı bir yaklaşım" gibi dönütler de verebilmektedir.

Çizelge 33'te belirtilen, öğretmenle farklı düşünülmesi durumunda ortaya konulan öğrenci davranışlarının başında (%75) ise öğrencinin şaşırmış, hafif üzüntülü bir görüntü sergilemesi gelmektedir. Öğrenciler, verdikleri yanıtın veya ifade ettikleri görüşün öğretmen tarafından tam olarak kabul edilmemesi durumunda hissettikleri duyguları sıklıkla bu şekilde ifade etmekte ve ardından yerlerine oturmaktadır. Bu durumda sergilenen bir diğer öğrenci davranışı ise doğru kabul edilen yanıt geldikten sonra, ilgili yanıt üzerine kısaca düşündükten sonra kendisine de mantıklı geliyorsa kabul etmektir. Benzer şekilde sergilenen ancak farklı olan bir diğer davranış ise sınıf tarafından genel olarak kabul gören bir cevabı veya görüşü üzerine düşünmeden doğru olarak kabul etmektir. Örtük program açısından burada yer verilen öğrenci davranışlarından elde edilen bulguların; öğretmenin sınıfta otorite, asıl güç kaynağı ve uzman olarak görüldüğü yönündeki görüşleri (Johnson,1970) desteklediği söylenebilir. Ayrıca bu öğrenci davranışlarının yetiştirmek istenen insan tipi özellikleriyle de örtüşmediği ifade edilebilir.

Elde edilen bulgularda belirtilen diğer davranışlar şekilleri kadar sık olamamakla birlikte öğrenciler kendi yanıtlarının doğru olduğu konusunda ısrar edebilmekte veya doğru kabul edilen yanıtı katılmadıklarını ifade edebilmektedir (%19). Yapılan gözlemlerde bu davranışı sergileyen ve bu yönde görüş bildiren öğrencilerin tamamının subay adaylarından oluştuğu görülmüştür. Bu durum öğrencilerden subay adaylarının, astsubay adaylarına göre daha açık sözlü, kendi fikirlerini savunan bireyler olduğunu gösterebilir. Ancak konuya statü temelli yaklaşıldığında öğretmen personelinin subay adaylarının cesur, açık sözlü davranması, astsubay adaylarının ise çekinik, söyleneni olduğu şekliyle kabul eden davranış sergilemesi yönünde örtük mesajlar verdikleri de söylenebilir. Nitekim öğrencilere yöneltilen bilişsel alanın bilgi seviyesindeki soruların astsubay adaylarına subay adaylarından daha fazla sorulduğu, tartışma gerektiren ileri düzey bilişsel alan sorularının ise neredeyse tamamının subay adaylarına yöneltildiği tespit edilmiştir. Bu durumun subay adayları için konuşması, ileri düzey zihinsel beceri geliştirmesi, savunduğu fikrin arkasında durması yönünde, astsubay adayları için ise ezberlemesi ve sorulduğunda hatırlaması yönünde örtük mesajlar verildiği sonucuna götürülebilir.

Gözlem ve görüşme verilerinden elde edilen bulgulara göre özellikle subay adayların sergilediği kendi fikrini savunma, kabul edilen doğru yanıtı benimsememe davranışı genellikle tek yanıtı olmayan veya tartışılabilir konularda karşılaşılan bir durumdur. Öğretmenler bu durumlarda öğrencilere kesin yanıtlar vermekten kaçınmakta, üzerinde ısrar edilen cevabın veya fikrin de farklı açılardan doğru olabileceğini belirtmektedirler. Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin bu davranışı sergileyen öğrencilere kızma, azarlama, aşağılayıcı/küçük düşürücü söz söyleme gibi davranışlar sergilemedikleri, öğrencinin kendini kötü hissedebileceği imalarda dahi bulunmadıkları gözlenmiştir. Bu durum örtük program açısından, askerlik mesleğinin tüm statü ilişkilerine rağmen sınıf ortamında öğretmenlerin demokratik tutum sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin bu davranışları ile öğrencilere örnek olmalarının yanında söylemleri ve öğrencilerden beklentileri ile tutarlılık gösteren davranış sergiledikleri yönünde örtük mesajlar verdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf içi iletişim süreçlerinde öğrencilerle aralarında farklı düşünceler ortaya çıkması durumunda neler yaşandığı konusundaki öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Tepkilerim duruma göre değişir. Bir konu hatırlama düzeyinde bir farklılık ise, örneğin bu havacılık alanında tarihsel bir bilgi olabilir. Öğrenciyi doğrusunu araştırması, sınıf ortamında kısa bir bilgilendirme yapması ödevi verebilirim. Çok üsteleme, haklı çıkmaya çalışma, tartışmayı uzatma durumlarına girmiyorum. Araştırсын, olayı ortaya koysun, kaynaklarını belirtsin, tartışılacak bir durum varsa sınıfça yine tartışırız.

Okul Personeli 2: Sınıf içerisindeyse konuğu diğer öğrencilerle paylaşıyorum. Konu bilişsel alanın alt düzeyinde tartışacak pek bir şey yoktur. Ancak ileri düzey bilişsel ve duyuşsal alan için bu tartışma ortamı oldukça faydalı oluyor. Aynı zamanda da öğrencilere demokratik tutum kazandırmış oluyoruz. Her farklılık ortaya çıkışında mutlaka bir kaybeden olmasına da gerek yok. Birbirimizden bir şeyler öğreniyoruz. Kişisel tercih konusu farklılıkları ise tartışma konusu yapmıyorum.

Okul Personeli 5: Öğrencilerin öğretmen ile fikir ayrılığına düşmekten çekindiklerini, varsa bile farklı düşündükleri konular tam olarak açıkça ifade edemediklerini düşünüyorum. Bu durumu ise normal karşılıyorum. Bu okulda askeri bir eğitim veriliyor ve sınıf ortamında öğretmen-öğrenci ilişkisi olsa da ben subayım, o askeri öğrenci. Yadsınamaz bir statü farklılığı karşımızda dururken, onlardan açık sözlü olmalarını, farklı düşündüklerinde çekinmeden belirtmelerini nasıl bekleriz? Belki bu meslek yaşamında da çok farklı olmayacak. Öğrenciler taviz vermeyeceğimiz farklılıkların bilincinde. Hiç karşılaşmadım ama bazı konularda uç düşünceler fark edersem kendim tartışmam, idari süreci başlatırım.

Okul Personeli 6: Bu durumu fazla yaşanmadığını düşünüyorum. Bilişsel alanda öğrenciler genel de öğretmen bilgisine, uzmanlığına güvenirler. Tabi ki burada rütbeyle ilgili statünün de etkisi vardır. Bu güven ve çekinme güdüsünün onlarda ki öğretmenden farklı olan düşüncelerini ifade etme eğilimini azalttığını düşünüyorum. Bazen oluyor, öğrenci uygun bir tarzda farklılığı ifade ediyor, bu durum açıkçası beni mutlu ediyor. Onu daha uzun konuşmaya teşvik edici dönütler veriyorum ve onu tam anlamaya çalışıyorum.

Yukarıda ifade edilen öğretmen görüşlerinin büyük bölümünün gözlem bulguları ve öğrenci görüşleriyle tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Bu görüşler incelendiğinde sınıf ortamında öğretmen ve öğrencinin aynı fikirde olmadığı durumlarda öğretmenlerin çeşitli davranışlar sergilediği görülmektedir. Elde edilen bulgulardan bilgi düzeyindeki, hatırlama gerektiren sorulara öğrencilerden herhangi birinin istenen yanıtı verememesi durumunda öğretmenlerin genellikle yapıcı dönütler verdiği ve soruyu başka bir öğrenciye veya sınıfın geneline yönelttiği görülmektedir. Ayrıca bu sürecin sonunda soruyu doğru yanıtlayan öğrenciye “işte aradığım cevap”, “evet”, “süpersin”, “işte bu” gibi pekiştireçler verildiği gözlenmiştir. Öğretmenin aradığı yanıtı alamaması durumunda, sınıf içinde bir kişiye veya gruba bu konuyu

sunum ödevi olarak verdiği, yazılı/basılı kaynaklar ile internet üzerinden sorunun yanıtını ders süresi içerisinde aramalarını istediği söylenebilir.

Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgulardan bilişsel alanın üst seviyelerinde (analiz, sentez, değerlendirme) çözümüne farklı yollardan ulaşılabilen sorular ile herhangi bir konu hakkındaki öğrenci fikirlerinin alınmasında ise öğretmen davranışlarının değiştiği görülmektedir. Öğretmen bu soruları bir öğrenciye değil, sınıfın geneline yöneltmektedir. Öğretmen söz alıp yanıt veren öğrencinin verdiği yanıtı farklı biçimde tekrar ifade ederek söylediklerinin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmektedir. Ardından sorduğu soru ve öğrencinin yanıtı hakkında ne düşündüklerini sınıfa tekrar yönelmektedir. Süreç ilerlerken aldığı yanıtlara genellikle “farklı bir yaklaşım”, “ilginç”, “güzel bir bakış açısı”, “...’nın yaklaşımına benzer şekilde”, “... mı olduğunu düşünüyorsun” gibi dönütler vermektedir. Elde edilen bulgularda öğretmenlerin verilen yanıtlarla ilgili olumsuz, cesaret kırıcı, aşağılayıcı tarzda bir davranış sergilediklerine rastlanmamıştır.

Sınıf içi gözlem bulguları ile öğretmen ve öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin, öğretmenden farklı düşündüklerinde büyük oranda onun daha büyük, bilgili ve deneyimli olduğunu düşünerek hareket ettikleri ifade edilebilir. Öğrenciler böyle bir durumla karşılaştıklarında genellikle kendi bilgi ve düşüncelerinden vazgeçmekte, öğretmenin veya sınıfın genelinin kabul ettiği fikri benimsemekte, bu fikri kendi fikirlerinden daha değerli bulmaktadır. Öğretmenin fikirleri ve söyledikleri karşısında kendi düşüncelerinden vazgeçme, kendi düşüncelerini daha değersiz görme, tepki göstermeden öğretmenin dediğini yapma davranışı“uyuma davranışıyla” açıklanabilmektedir. Kâğıtçıbaşı (1988) uyma davranışının itaat, özdeşleşme ve benimseme olmak üzere üç türü olduğunu ifade etmiştir.

Kişiler, uymama davranışının sonuçlarından çekindikleri için uyma davranışını gösterirler. Bu uyma davranışı itaat türü içerisinde yer alır. İtaat davranışının temelinde uyulan kişinin, uyan kişi üzerindeki gücü vardır. İtaat davranışının uyan kişiye sağladığı yarar, diğerleri tarafından kabul edilmek, ödüllendirilmek ya da cezalandırılmamak şeklinde sıralanabilir (Kâğıtçıbaşı,1988). Cüceloğlu (2010) da etkileşime girilen kişinin mevkisinin yüksek oluşunun kişiler üzerindeki sosyal uyumun etkisini artırdığını belirtmiştir. Belirtilen uzman görüşlerinden yola çıkarak bu çalışmada öğrencinin öğretmenden farklı düşündüğü durumlarda öğretmenin fikirlerini kabul etmesinin, kendi görüşlerinden vazgeçmesinin ya da vazgeçmiş görünmesinin temel nedeninin uyma davranışlarından “itaat” olduğu söylenebilir.

Öğrenci itaat ederek öğretmen ve öğrenciler tarafından kabul edilmekte, ödüllendirilmekte veya cezalandırılmamaktadır.

Uyum davranışları arasında belirtilen itaat davranışı konusunda askeri öğrenci eğitimleri için farklılık gösteren bir durumun burada ifade edilmesi gerekmektedir. 01 Nisan 1961 tarihli, 211 sayılı, Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Kanunu'nun 39'uncu maddesinde "*Silahlı Kuvvetlerde askeri eğitim ile beraber ahlak ve maneviyatın yükseltilmesine ve milli duyguların kuvvetlendirilmesine bilhassa itina olunur. Cumhuriyete sadakat, vatanını sevmek, iyi ahlaklı olmak, üste itaat...her askerin esas vazifesidir*" ifadesi yer almaktadır. Benzer şekilde 06 Eylül 1961 tarihli Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Yönetmeliğinin 86'ncı maddesinde her askerde bulunması lâzım gelen ahlaki ve manevi vasıflar sıralanmıştır. Bu vasıflar arasında birinci sırada Cumhuriyete, yurda ve millete karşı sevgi ve bağlılık yer alırken, ikinci sırada yer alan vasfın itaat olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen ve öğrenci arasındaki fikir ayrılıklarında oluşan ortam ve öğrencilerin bu durumlarda gösterdiği itaat davranışı ile örtük program aracılığıyla, yetiştirilmek istenen insan tipine uygun bireyler yetiştirilmesine hizmet edildiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin öğretmenle görüş ayrılığına düşmesi durumunda öğretmenin söylediklerini doğru kabul etmesinin nedeni olarak görülen bir diğer uyma türü "benimseme" davranışdır. Benimseme davranışında birey, bir kural veya görüşe onun gerçekten doğru olduğunu kabul ettiği için inanır. Öğrenciler öğretmenin uzmanlığına güvenerek onun doğru söylediğini düşünür ve bu nedenle kendi görüşünden vazgeçerler (Kâğıtçıbaşı, 1988). İletişimde konuşan kişi eğer uzman olarak algılanıyorsa sözlü iletişimin etkisi daha yüksek olmaktadır (Cüceloğlu, 2010). Gordon (2002) da öğretmenin sınıftaki otoritesinin uzmanlığa, bilgiye ve deneyime dayandığını, öğrencilerin öğretmenleri bu anlamda otorite olarak gördüklerini belirtmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulguların belirtilen uzman görüşlerini desteklediği görülmektedir. Nitekim elde edilen bulgular, öğrencilerin, öğretmeni bilgi anlamında otorite, uzman ve karar verici olarak gördüklerini ve farklı düşündüklerinde ondan hangi düşüncenin doğru olduğuna karar vermesini beklemeyi öğrendiklerini göstermektedir.

Ancak subay adayı ağırlıklı olmakla birlikte öğrenciler bazı durumlarda kendi fikirlerinin arkasında durabilmekte, kendi doğrularını savunabilmekte, doğru kabul edilen yanıtı benimsemeyebilmektedir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgulardan öğretmenlerin bu durum karşısında demokratik bir tutum sergilediği, öğrenciye karşı olumsuz bir davranış ortaya koymadığı, aksine öğrencileri benzer

davranışlar sergilemeye cesaretlendirdiği görülmektedir. Örtük program açısından bu davranışı ile öğretmenin yetiştirilmek istenen insan tipi açısından öğrencilere örnek olduğu söylenebilir. Ayrıca sınıf ortamında üst düzey bilişsel beceri gerektiren konularda farklı düşünmenin normal olduğu, fikirlerin açık sözlü biçimde ifade edebilmesinin, farklı fikirlere saygının, demokratik tutum geliştirmenin gerekliliği yönünde mesajlar verildiği sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf ikliminde yapılan gözlem ile okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden öğrenciler arası farklı düşünceler ortaya çıkması durumunda neler yaşandığına ilişkin yeterli bulgu elde edilememiştir. Bu durumun nedeninin sınıf ortamındaki iletişim sürecinin çoğunlukla öğretmen-öğrenci arasında geçmesi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sınıfta söz almak için çeşitli prosedürler (izlek) izlemesinin gerekliliği ve anlık söz alma, başka birinin sözüne karşılık verme gibi durumlara pek rastlanmaması da bir diğer neden olarak görülmektedir.

Yetersiz veri elde edilmesine rağmen öğrenciler arası farklı düşüncelerin ortaya çıkması durumunda sıklıkla sergilenen öğrenci davranışları;

- İlgili alanda bilgi sahibi olduğunu düşündükleri başka öğrenciye sormak,
- Kaynak taramak (kitap, defter, internet),
- Öğretmene sormak, şeklinde sıralanabilir.

Yukarıda sıralanan öğrenci davranışlarından, öğrenciler arası farklı düşünce ve görüşler ortaya çıkması durumunda genellikle öğrencilerin çeşitli kaynaklardan faydalanarak çözüm üretme yoluna gittikleri görülmektedir. Bu durumlarda öncelikle bilgi sahibi oldukları bir öğrenciye, ardından yazılı, basılı, elektronik kaynaklara ve son olarak öğretmene başvurumaktadırlar. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgulardan öğrenciler arası görüş ayrılıklarında aralarında ileri düzey tartışma, birbirine bağırma, istenmeyen söz veya imalarda bulunma, kavga vb. durumlara rastlanmadığı anlaşılmaktadır. Bu durumda öğrencilerin yaş grubu olarak yetişkin seviyesine yakın olmaları (22-30) ve eğitim düzeylerinin (en az fakülte, yüksekokul veya meslek yüksekokulu) etkili olduğu düşünülmektedir. Sınıf ikliminde uzlaşmacı, arabulucu, demokratik, farklı düşüncelere saygılı, hoşgörülü bir ortam olmasının örtük program açısından öğrencilere yetiştirmek istenen insan tipine uygun mesajlar verdiği sonucuna ulaşılabilir.

4.2.5. Öğrenci Özellikleriyle İlgili Öğretmen Önyargıları

1. **Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Yönelik Önyargılar:** Bu alanda veri toplamak amacıyla öncelikle öğretmenlerin, öğrencilerin hangi özelliklerine karşı önyargı geliştirebileceği üzerine çalışılmıştır. Bu çalışmada tüm öğrencilerin erkek olması nedeniyle cinsiyet, tüm öğrencilerin aynı maaşlı yetişkin bireyler olması nedeniyle sosyoekonomik düzey, fiziksel açıdan birbirlerine yakın olmaları nedeniyle fiziksel durum özellikleri kapsamın dışında tutulmuştur.

Önyargı geliştirilebilecek özellikler;

- Öğrencilerin adları,
- Subay veya astsubay adayı olma durumları,
- Mezun oldukları üniversite ve fakülte türü şeklinde belirlenmiştir.

Bu alanlarda veri toplanmak için öğretmenlere ilgili özellikler yönüyle öğrencilere karşı bir önyargılarının olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerin belirttiği görüşlere bağlı olarak oluşturulan öğrenci özellikleriyle ilgili öğretmen önyargıları Çizelge 34'te sunulmuştur. Önyargı alanı olarak belirlenen öğrenci adları, subay/astsubay olma durumu, mezun olunan üniversite ve fakülte türüne ilişkin doğrudan alıntılar ve bulgular sırasıyla ele alınmıştır.

Çizelge 34. Öğrenci Özellikleriyle İlgili Önyargılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Önyargı Alanı	Önyargı Durumu	f	%
Öğrenci Adları	Var	-	-
	Yok	4	100
Subay/Astsubay Olma Durumu	Var	2	50
	Yok	2	50
Mezun Olunan Üniversite / Fakülte	Var	4	100
	Yok	-	-
Olumlu Önyargı	İyi, bilinen üniversite bitirme	4	100
	Tıp fakültesi bitirme	3	75
	Subay adayı olma	2	50
Olumsuz Önyargı	Bilinmeyen üniversite bitirme	3	75
	Açık Öğretim Fakültesi bitirme	3	75
	Vakıf üniversitesinde ücretli okuma	2	50

Çizelge 34'te yer alan bulgulardan öğretmenlerin öğrencilerin adlarına yönelik önyargı durumu incelendiğinde hiçbir öğretmenin böyle bir durum içerisinde olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin adları ve önyargı geliştirme durumlarına ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Öğrenci adlarına karşı bir önyargım olduğunu zannetmiyorum. Mesela aynı isimli olup, aynı dönemde eğitim alan öğrencilerimiz de oluyor. Birisi çok çalışkan, diğeri o kadar değil. Birisi çok sorumluluk sahibi diğeriyle sıkıntılar yaşıyoruz. Birisi sportif faaliyetlerde çok başarılı, diğerinin sosyal yönü güçlü.

Okul Personeli 2: Böyle bir alanda önyargılı davranmak, yeterince tanımadan, iletişim kurmadan onun hakkında sadece isminin bizdeki çağrışımına göre hüküm vermek anlamına gelir. Bu hiç adil değil. Böyle bir davranış içerisinde olmam. İsmimizi bizim seçme şansımız pek yok, ismine göre insanın kişilik yapısı şekillenir mi bilmiyorum.

Okul Personeli 5: Aynı adlı öğrencilerden biri dönem birincisi diğeri dönem sonuncusu olabiliyor. Bu bize böyle bir önyargı içerisinde olmanın sakıncasını açıklıyor. Çok kültürlü bir coğrafyada yaşıyoruz. İnsanlar çocuklarını oldukça farklı isimler verebiliyor. Buradaki öğrencinin isminden aile yapısı veya öğrencinin yetiştiği coğrafya hakkında küçük ipuçları yakalayabilirsiniz. Ama bu ipuçlarına dayanarak o öğrenciye olumsuz davranışta bulunmak veya onu kayırmak büyük bir hata ve adaletsizlik olur.

Yukarıda verilen öğretmen personel görüşlerinden elde edilen bulgulardan, öğretmenlerin öğrencilerin adlarına göre onlara karşı bir önyargı içerisinde olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler aynı adı taşıyan ancak kişilik yapısı ve akademik açıdan birbirinde farklı öğrencileri örnek göstererek bu durumu desteklemişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin yeterince tanımadan sadece adlarına göre onlara karşı olumsuz davranışlar sergilenmesini veya kayırılmasını bir adaletsizlik olarak nitelendirmektedirler. Sonuç olarak öğretmenlik görevi yapan personelin, öğrencilerin adlarına yönelik herhangi bir önyargı içerisinde olmadıkları değerlendirilmektedir.

Öğretmen önyargılarına ilişkin ikinci özellik, öğrencilerin subay veya astsubay adayı olma durumudur. Çizelge 34'te sunulan verilerden bu alandaki önyargılı olma durumu incelendiğinden öğretmenlerin yarısının önyargılı olduğu söylenebilir. Bu alandaki öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 2: Buna önyargı denir mi bilmiyorum ama benzer görevler sırasıyla bir dönem subay, bir dönem astsubay adaylarına veriliyor. Bireysel özellik farkından kaynaklı istisnalar hariç, gözlemim subay adaylarının ortaya koyduğu ürünlerin daha kaliteli olduğu yönde. Astsubay adaylarına yönelik olumsuz bir düşüncem olmamakla birlikte, bu durum beni subay adaylarına bir adım yaklaştırabilir.

Okul Personeli 5: Bu alanda bir önyargım olduğunu düşünmüyorum. Çünkü resmi içerikte benzerlikler olsa da ayrı eğitimler alıyorlar. Yetiştirme amaçları, mezun olma beklentileri birbirinden farklı. İki öğrenci tipini aynı torbada değerlendiremeyiz. Aynı değerlendirmeye tabi tutar ve bir gruba daha aşağıda görür, devamında bu gruba olumsuz tutum geliştiresek adaletsizlik yapmış oluruz. Çünkü seçim standartları, başvuru koşulları, mezun olma hedefleri birbirinden farklı.

Okul Personeli 6: Astsubay adaylarımıza karşı kesinlikle bir önyargı, olumsuz bir tutum, davranış içerisinde olmuyoruz. Her grubu kendi içinde değerlendiriyoruz. Subay ve astsubay adayları birbirlerini görmedikleri için hangi gruba nasıl davrandığımızı bilmiyorlar. Ama samimi olmak gerekirse gözlemim, subay adaylarına daha fazla yakınlık gösteriyor gibiyiz. Bu kendimizin subay olmasında mı, öğrencilerin bizi kendilerine yakın hissetmelerinden mi kaynaklanıyor bilmiyorum.

Öğrencilerin subay veya astsubay adayı olma durumuna ilişkin yukarıda belirtilen görüşlerden, öğretmen personelin subay adaylarına, astsubay adaylarından genellikle daha fazla yakınlık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenler subay adaylarına karşı gösterilen yakınlığın, astsubay adaylarına karşı olumsuz tutum sergilendiği anlamına gelmeyeceğini vurgulamışlardır. Subay ve astsubay adayları farklı zaman dilimlerinde eğitim almakta ve okulda birbirlerini görmemektedir. Dolayısıyla bir öğrenci grubunun, öğretmenlerin diğer öğrenci grubuna nasıl davrandığı hakkında bilgi sahibi olmadığı varsayılmaktadır. Bu yüzden öğretmenlerin subay adaylarına gösterdiği yakınlığın öğrenci grupları arasında herhangi bir adaletsizliğe neden olmadığı düşünülmektedir.

Sonuç olarak öğrenciler bu durumun farkında olmamakla birlikte, öğretmenlerin subay adaylarına karşı daha olumlu düşünceler içerisinde oldukları söylenebilir. Öğretmenlere göre bu durumun çeşitli nedenleri olabilir. Öğretmen personelin aynı zamanda subay statüsünde olmaları, mezuniyetlerinden sonra subay olacak öğrencilerin meslek yaşantısında kendileriyle aynı statüde olacağı düşüncesi başlıca nedenler arasında sayılabilir. Bu durumun farkında olan subay adaylarından gelen samimiyet veya beklenti de öğretmen önyargılarının başka bir nedeni olarak görülmektedir.

Öğretmen önyargılarına ilişkin belirlenen diğer özellik, öğrencilerin mezun oldukları üniversite ve fakülte türüdür. Bu alanda Çizelge 33'te sunulan veriler incelendiğinde öğretmenlerin tamamının öğrencilerin mezun oldukları üniversite ve fakülteye ilişkin önyargılarının olduğu görülmektedir. Önyargı alanına ilişkin detaylara bakıldığında iyi, bilinen üniversite veya tıp fakültesi mezunu olma durumuna karşı öğretmenlerin olumlu, pek bilinmeyen/az bilinen üniversite veya Açık Öğretim Fakültesi mezunu olma ile vakıf üniversitesinde ücretli okuma durumuna karşı olumsuz önyargılar geliştirdikleri söylenebilir. Bu alandaki öğretmen personel görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Bu durumu davranışlarıma yansıtmadığımı düşünüyorum ama bende subay adaylarından tıp fakültesi mezunlarına karşı olumlu bir düşünce var. Nedenini bilmiyorum. Belki de buradaki eğitimlerde en başarılıların genelde onlardan çıkmasındandır. Üniversite olarak vakıf üniversitesinde ücretli okuyanlar ile Açık Öğretim Fakültesi mezunlarına karşı ise maalesef az bir önyargım var.

Okul Personeli 2: Öğrenciye nereden mezun olduğunu sorduğumda İstanbul, Ankara ve İzmir'deki devlet üniversitelerinin birinden mezunsa daha bir mutlu oluyorum. Boğaziçi'nin, ODTÜ'nün, İTÜ'nün, Hacettepe'nin, Yıldız Teknik'in, Marmara'nın ... nedense bir çekici yanı var. Ya da burslu kazanılmış, bitirilmiş Yeditepe, Bilkent, Koç, Sabancı, İstanbul Bilgi ...

Okul Personeli 5: Üniversite olarak köklü üniversitelerin insanda çağrıştırdığı olumlu duygular inkâr edilemez. Bölüm ise üniversite giriş sınavında iyi bir sıralama gerektiriyorsa aynı şekilde. Hacettepe veya Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, İTÜ veya ODTÜ'de bir mühendislik fakültesi kulağa hoş geliyor. Tabi tüm öğrencilerimizin buralardan mezun olarak gelmeleri beklenemez. Belirli aşamalardan geçmiş ve buraya gelmişse bizim için yeterlidir. Bizim görevimiz onun en iyi biçimde buradan mezun edilmesidir.

Okul Personeli 6: Bazen adı pek bilinmeyen bir üniversite mezunu öğrencimiz, adı çok duyulmuş bir üniversite mezunundan daha başarılı, daha donanımlı da olabiliyor. Ancak genele bakarsak öğrencinin üniversite sınavındaki sıralaması, iyi bir üniversiteden mezun olması, iyi bir tıp fakültesi bitirmiş olması ile buradaki başarısı arasında bir ilişki var. Bu durum yıllar içerisinde personel de bazı önyargıların oluşmasına sebep olmuş olabilir.

Yukarıda belirtilen okul personeli görüşlerinden, öğretmenlerin öğrencilerin mezun olarak geldikleri üniversite ve fakülte türüne yönelik belirli ön yargılar içerisinde oldukları görülmektedir.

Belirtilen görüşlerden özetle öğretmenler tarafından;

- Subay adayları içerisinde köklü oldukları kabul edilen/bilinen üniversitelerden (Boğaziçi, ODTÜ, İTÜ, Yıldız Teknik, Hacettepe, Ankara, Marmara gibi) mezunların diğerlerine oranla daha itibarlı görüldüğü,
- Vakıf üniversitelerinden köklü olduğu düşünülen/bilinenlerden mezun olanların diğer vakıf üniversitesi mezunlarına oranla daha itibarlı görüldüğü,
- Vakıf üniversitelerinde burslu eğitim alanların, ücretli eğitim alanlara göre daha itibarlı görüldüğü,
- Fakülteler arasında tıp ve mühendislik fakültelerinden mezunların diğerlerine oranla daha itibarlı görüldüğü,

- Örgün eğitim veren fakülte mezunlarının Açık Öğretim Fakültesi mezunlarına oranla daha itibarlı görüldüğü,
- Astsubay adayları arasında lisans mezunlarının önlisans mezunlarına göre daha itibarlı görüldüğü söylenebilir.

Sonuç olarak elde edilen bulgulardan öğretmenlerin subay adayları için; köklü üniversiteden mezun olma, vakıf üniversitesinde burslu eğitim alma, tıp veya mühendislik fakültesi mezunu olma, astsubay adayları için lisans mezunu olma durumuna ilişkin olumlu tutum geliştirildiği ifade edilebilir. Bu durumun nedeni öğretmenlerin okuldaki başarı ile üniversite sınavında gösterilen başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu düşünmeleridir. Öğretmenlere göre okulda akademik açıdan üst sıralarda yer alan öğrenciler genellikle üniversite sınavında diğerlerine oranla daha fazla başarı göstermiş öğrencilerdir. Dolayısıyla bu önyargının akademik başarı, sınav başarısı temelli olduğu söylenebilir.

2. Sınıfın Tamamına ya da Sınıftaki Öğrencilerden Bazılarına Yönelik Önyargılar: Öğretmenlerin sınıfın geneline ya da sınıftaki bazı öğrencilere yönelik önyargısının olup olmadığını belirlemek için öğretmen ve öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulguların yorumlanmasında öğretmen görüşleri alıntılarla, öğrenci görüşleri çizelge ile sunulmuştur. Bu alanda verilerin toplanması ve yorumlanması iki aşamada gerçekleşmiştir. Öncelikle öğretmenlerin sınıfın tamamına yönelik önyargısının olup olmadığı araştırılmıştır. İkinci aşamada ise sınıftaki öğrencilerden bazılarına yönelik olumlu/olumsuz öğretmen düşünceleri ortaya konulmuştur. İki aşama için kendisiyle görüşme yapılan öğrencilerin belirttiği ifadeler Çizelge 35'te sunulmuştur.

Çizelge 35. Öğretmenlerin Sınıfın Tamamına ya da Sınıftaki Bazı Öğrencilere Yönelik Olumlu/Olumsuz Düşüncesinin Olup/Olmadığına İlişkin Öğrenci Görüşleri

		f	%
Sınıfın Tamamına Yönelik Olumlu/Olumsuz Düşüncesi	Vardır.	1	6
	Yoktur.	14	88
	Kararsızım/Bilmiyorum.	1	6
Bazı Öğrencilere Yönelik Olumlu/Olumsuz Düşüncesi	Vardır.	12	75
	Yoktur.	3	19
	Kararsızım/Bilmiyorum.	1	6
Kime Olumlu Düşüncesi Vardır.	Sorumlu davrananlara	10	63
	Çalışkan/başarılılara	9	56
	Saygılı, uyumlulara	7	44
	İletişimi kuvvetlilere	4	25
Kime Olumsuz Düşüncesinin Vardır.	Sorumsuz davrananlara	11	69
	Çalışmayanlara	8	50
	Geçimsiz/saygısızlara	7	44
	Dersin akışını bozanlara	3	19
	Çıkarlarını fazla gözetenlere	2	13

Çizelge 35'te verilen öğretmenlerin bir sınıfın tamamına yönelik olumlu veya olumsuz bir düşüncesinin olup olmadığına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin böyle bir düşüncesinin olmadığı (% 88) görüşünün ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Sınıfın tamamına yönelik önyargılarının olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

Okul Personeli 2: Bir sınıfa veya sınıfın geneline karşı önyargım yok. Küçük istisnalar haricinde zaten sınıflar birbirine benzer özellik taşırlar. Öğrenci sayısı her sınıfta aynıdır. Öğrenciler sınıflara dağıtılırken sınıf içi farklılık, sınıflar arası benzerlik ilkesi izleniyor. Sınıflara dağıtım yapılırken herhangi bir yanlılık yok. Öğrenciler eğitime katılmadan sınıfları belli oluyor. Sınıflar arası bu kadar benzerliğin olduğu yerde sınıfların birbirinden farklılaşması söz konusu olmuyor.

Okul Personeli 5: Sınıfa karşı genel bir önyargım olmadı. Sınıflarımızın yapıları birbirine çok benzer. Sınıfın geneline karşı bir tutum olması için sınıfın genelinden bir tutum, tavır, davranış görmemiz gerekir. Burada öyle bir durumun oluşması pek mümkün değil. Sınıf içi gruplar, klikler oluşmasına müsaade edilmez. Ancak öğrencileri tanımadan sınıflara yerleştirdiğimiz için bazen benzer özellikli öğrenciler aynı sınıfa düşebiliyor. Ancak bu sınıf geneline yayılacak yoğunlukla olmuyor.

Yukarıda açıklanan öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların öğrencilerin belirttiği görüşlerle tutarlılık gösterdiği, öğretmenlerin sınıfın geneline karşı herhangi bir önyargılarının olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler bu durumun ortaya çıkmamasının nedenlerini çeşitli etkenlerle açıklamışlardır. Bu etkenlerden en önemlisi sınıflara öğrencilerin dağıtım aşamasıdır. Sınıflara öğrencilerin dağıtımının öğrenciler okula katılmadan önce, sınıflar arası en yüksek benzerlik ilkesine göre yapıldığı belirtilmiştir. Bu konuya ilişkin detaylı açıklama okul iklimi boyutunun alt kategorilerden olan Sınıfların Oluşturulması başlığında ele alınmıştır.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre sınıfların mevcutları, fiziksel özellikleri ve öğrenci yapılarındaki benzerliklerin sınıflar arası farklılaşmayı önlediği söylenebilir. Sınıflar arası farklılaşmaya neden olabilecek bir sınıfa özel, sınıf içi gruplaşma, ortak hareket ederek idareye veya öğretmene karşı toplu olarak tutum sergileme ise karşılaşılan bir durum değildir. Öğretmenler bunlara rağmen sınıflardaki öğrencilerin bireysel özelliklerinden kaynaklı bazı farklılıkların oluştuğunu ifade etmişlerdir. Örneğin sınav sonuçlarının sınıf içi normal dağılım sergilediği, sınıflar arası aritmetik ortalamaların birbirine çok yakın olduğu, ancak tüm okul sıralamasında ilk 3 öğrencinin aynı sınıftan çıkabildiği dile getirilmiştir. Bu durumun tersi olarak öğretmenlerin durumlarından en çok şikâyet ettiği 2 öğrenci de aynı sınıfta yer alabilmektedir. Ancak öğretmen ve öğrenci görüşlerinden bu durumun öğretmenlerin sınıfın geneline karşı olumlu veya olumsuz bir düşünce geliştirmesine neden olmamaktadır.

Örtük program yönüyle bu alanda elde edilen bulgulardan öğretmenlerin bir sınıfa veya sınıfta bulunan öğrencilerin tamamına ilişkin önyargı, olumlu/olumsuz düşünce içerisinde olmadıkları söylenebilir. Öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin bu tutumları ile örtük olarak öğrencilere adalet, eşitlik ve güven temelli mesajlar ilettiği sonucuna varılabilir.

Bu başlık altında ele alınan ikinci konu öğretmenlerin sınıftaki bazı öğrencilere yönelik önyargılarının olup olmadığı hakkındadır. Çizelge 34'te bu alandaki bulgular incelendiğinde öğrencilerin büyük oranda (%75) öğretmenlerin bazı öğrencilere yönelik olumlu/olumsuz düşüncelere sahip olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Öğrenciler öğretmenlerin olumlu düşünce geliştirdiği öğrenci tipini sorumluluk sahibi, çalışkan/başarılı, saygılı, uyumlu davranan, iletişimi kuvvetli kişiler olarak tanımlamışlardır. Olumsuz düşünce geliştirilen öğrenci özelliklerini ise sorumsuz, çalışmayan, başarısız, geçimsiz, saygısız, dersin akışını bozmaya kalkışan, kendini beğenmiş, çıkarlarını fazla gözetken şeklinde sıralamışlardır.

Sınıftaki bazı öğrencilere yönelik geliştirilen olumlu/olumsuz düşüncelere ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Önyargı mıdır bilmiyorum ama bazı öğrencilere karşı geliştirdiğim yargılar var. Daha ilk dersten beri çizgisi aynı, birkaç kez uyarılmış olmama, ceza almış olmasına rağmen aynı hataları yapmaya devam ediyor. Sorumluluk duygusu istenilen seviyede değil. “Unuttum” gibi bizim kabul edemeyeceğimiz gerekçelerle geliyor. Bende bu durumu diğer öğretmenlerimizle paylaşıyorum. Benzer davranışları onların dersinde de sergilediğini görüyorum.

Okul Personeli 5: Bazı öğrencilere diğerlerine göre çabuk sivriliyor ve herkesçe tanınmaya başlıyor. Bu kişiler genelde olumlu ve olumsuz yönde uçlarda olanlar. Yani “iyi” öğrenci-“kötü” öğrenci kategorilerine kısa sürede girenler. Bir bakıyorsunuz öğretmenler arasında hemen konuşulmaya başlanıyor. Uzun vadede bu durum o öğrencilere karşı belirli yargılar oluşmasını sağlıyor. Ancak akademik açıdan bu kişiler nadiren de olsa bizi şaşırtabiliyor. Başarılı gibi görünüyor ama sınavda isteneni veremiyor. Başarısız gibi görünüyor sınavda iyi bir derece elde ediyor.

Yukarıda açıklanan öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların öğrenci görüşleriyle yüksek oranda tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Öğretmen görüşlerinden kendilerinin bazı öğrencilere yönelik olumlu veya olumsuz yargılar geliştirdikleri ve bu yargılarını diğer okul personeli ile paylaştıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler derslerin yürütülmesi sırasında öğrencilerle girdikleri iletişim süreçleri, yaptıkları görev dağılımlarından aldıkları dönütler sonucunda bazı öğrencilere yönelik çeşitli yargılar geliştirmektedir. Bu süreçler sonucunda istenilen veya istenmeyen yönde fazla davranış sergileyen ve kendini belli eden öğrenciler, öğretmenler tarafından yargı geliştirilen kişilerin başında gelmektedir. Öğretmenler çeşitli konularda bazı öğrenciler hakkında geliştirdikleri yargıları uygun ortamlarda diğer okul personeli ile paylaşmaktadır. Öğretmenler tarafından paylaşılan bu yargıların ilgili öğrenci hakkında yargı sahibi olmayan diğer personelde önyargı oluşturduğu söylenebilir.

Hargreaves (1967) öğretmenlerin sınıftaki öğrencileri üç gruba ayırdıklarını belirtmiştir. Bunlardan birinci grup öğretmenin istek ve beklentilerine uyan ve “iyi” olarak nitelenen öğrenci grubudur. İkinci grup, istek ve beklentilere uymayan ve “kötü” olarak nitelenen öğrencilerdir. Üçüncü grup ise uyumlu ya da aykırı davrandığı tam anlaşılmayan ve bu konuda hakkında kanaat edinilememiş öğrencilerdir. Öğretmenler bunlardan ilk iki gruptaki öğrencilerin adlarını çabuk öğrenirken, üçüncü grup öğrencilerin adlarını ise daha geç öğrenmektedir (Livesey, 2016). Öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin Hargreaves’in yaptığı sınıflamayı doğruladığı söylenebilir. Çünkü öğretmenlerin istek ve beklentilerine

uygun davranış sergileyenler “iyi/başarılı”, uygun davranmayanlar “kötü/başarısız” olarak nitelenmekte ve adları çabuk öğrenilmektedir. Ders sırasında fazla söz almayan, sessizce dinleyen ya da öğretmen beklentilerine uyup uymadığı tam kestirilmeyen öğrencilerin adlarının ise daha geç öğrenildiği belirlenmiştir.

Öğretmenler ifade ettikleri görüşlerinde olumlu düşünce geliştirilen öğrencilerin; sorumluluk sahibi, verilen görevleri zamanında yerine getiren, verilen görevle ilgili geri bildirim yapan, dakik, derslerine çalışan, sınıfta gereği kadar söz alan, saygılı, ölçülü davranışlar sergileyen öğrenciler olduğu ifade etmişlerdir. Olumsuz düşünce geliştirilenlerin ise verilen görevleri yapmayan ve bahane üreten, nerede nasıl konuşulacağını kestiremeyen, muhakeme yeteneği ve iletişim becerileri zayıf, öğrenme-öğretme etkinliklerine kayıtsız, isteksiz, öğrenme motivasyonu yetersiz olarak görülen öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir.

Ayrıca Çizelge 35’te öğretmenlerin olumlu/olumsuz düşünce geliştirdiği öğrenci özelliklerinin, Çizelge 26’te verilen sınıf iklimindeki iyi/kötü öğrenci özellikleri algısının bir alt kümesi olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle öğretmenler sınıf ortamında “iyi” öğrenci özelliği gösterenlere karşı olumlu, “kötü” öğrenci özelliği gösterenlere karşı olumsuz düşünce geliştirmektedir. Ayrıca geliştirdikleri bu düşünceleri diğer okul personeli ile paylaşımları nedeniyle ilgili öğrenciye karşı gelişen olumlu/olumsuz düşüncenin okul ikliminde genişlemesine aracılık edildiği söylenebilir.

Sonuç olarak öğretmenlerin sınıf içindeki bazı öğrencilere karşı “iyi”, “kötü” öğrenci özelliklerine göre olumlu veya olumsuz düşünce geliştirdikleri ve bu düşüncenin diğer personel tarafından da öğrenilmesine aracılık ettikleri görülmektedir. Bu durumun öğrenciler tarafından büyük oranda biliniyor olmasının ise öğrencilere çeşitli örtük mesajlar verdiği söylenebilir. Öğrenciler, bir öğretmenin kendisine ilişkin “iyi” veya “kötü” düşünce sahibi olmasının okul personeli arasında hızla yayılacağı, bunun sonucundan olumlu veya olumsuz olarak etkilenenin yine kendisinin olacağı farkındadır. Bu durumun öğrencileri “iyi” öğrenci davranışı sergilemeye, sınıf ortamında öğretmenle iyi geçinmeye, öğretmen tarafından hakkında olumlu düşünülen biri olmaya yönlendirdiği söylenebilir. Öğrencilerin bu kategoriye girebilmek için sergilediği davranışlara ise sonraki bölümde yer verilecektir.

4.2.6. İşleyişi öğrenme

1. **Öğretmenle Konuşma Biçimi ve Öğretmenin Gözüne Girebilmek için Öğrencilerin Sergiledikleri Davranışlar:** Bu alanda veri toplamak için öncelikle sınıf ikliminde gözlem yapılmış, ardında bu konu öğretmen ve öğrencilere soru olarak yöneltmiştir. Bulguların yorumlanmasında gözlem sonuçları alıntı ve betimlemelerle, öğrenci görüşleri çizelgeyle, öğretmen görüşleri alıntılarla verilmiştir. Elde edilen bulguların yorumlanması ise iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada öğrencilerin öğretmenle konuşma biçimleri, ikinci aşamada öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar incelenmiş ve yorumlanmıştır. Bahsedilen iki aşama sırasıyla ele alınmıştır. Öncelikle öğrencilerin öğretmenle konuşma biçimine ilişkin bulgular sunulacak ve yorumlanacaktır.

Sınıf ikliminde yapılan gözlemlerde öğrencilerin öğretmenle konuşma biçimine ilişkin bazı gözlem bulguları şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Kuralara göre hareket ediyorlar. Konuşma biçimleri genelde daha önce belirlenen standartlara göre. Esas duruşta durma, selam verme, söz isteme, kendi kendini takdim, konuşma, izin isteyerek ayrılma sırası izleniyor. Öğretmene "komutanım" şeklinde sesleniyorlar. Öğretmeden bahsederken "siz" diye konuşuyorlar.

Gözlem Bulgusu: Resmi bir konuşma tarzı var. Kısa cümleler kuruluyor. Konu uzatılmıyor. Öğretmenin yanında kalma süresi en az tutulmaya çalışılıyor. Öğretmeden bir sıcaklık ya da aksi talimat olmadıkça disiplinden taviz verilmiyor.

Sınıf ikliminde yapılan gözlem sonuçlarından elde edilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin öğretmenle konuşma biçimlerinde belirlenmiş standartlara uygun davrandıkları görülmektedir. Okul iklimi boyutunda da gözlenen bu standartlara göre öğrenciler belirli işlem basamaklarına uyarak öğretmenle iletişim sürecine girmektedir. Bu standartlar aynı zamanda okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarında belirtilen kurallar içerisinde yer almaktadır.

Elde edilen gözlem bulgularından öğrencilerin sınıf ortamında öğretmenle konuşmadan önce el kaldırıp söz istemesi, söz verilmesi durumunda ayağa kalkıp, selam vermesi ve kendini takdim ederek konuşmaya başlaması gerektiği görülmüştür. Konuşması bittiğindeyse öğrenciler öğretmenin izniyle yerine oturabilmektedir. Sınıf ikliminde gözlenen bu sürece ait kurallar dizisi ödün verilebilen kurallar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin eğitimin başındaki birkaç haftasında bu kurallar dizisini tam olarak işlediği, öğrencilerin adlarını öğrenmeleri ve öğrencilerde bu davranış dizisinin yerleştiğini düşünmelerinden sonra esneklik

gösterdikleri görülmüştür. Gösterilen esneklik sayesinde öğrenciler sadece el kaldırıp, söz isteyip, söz aldıktan sonra oturdukları yerden konuşabilmektedir. Öğretmenlerin bu esnekliği dersin akışında aksaklık olmaması için de gösterdikleri düşünülmektedir.

Gözlem bulgularına bağlı olarak öğrenci-öğretmen arası konuşmalarda öğrencilerin öğretmenlere “komutanım” şeklinde seslendiği, konuşma içerisinde öğretmenden bahsedildiği yerlerde ise “siz” diye konuştukları görülmüştür. Öğretmenler ise öğrencilere adlarıyla hitap etmektedir. Yapılan gözlemden öğretmenlerin ilk haftadan öğrencilerin adlarını öğrendikleri görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin ilk hafta boyunca konuşmaya kendini takdim ederek başlamasının ve öğrencilerin masalarında adlarının yazılı olduğu isimliklerin etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenle konuşma biçimi ve öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlara ilişkin öğrenci görüşleri Çizelge 36’da sunulmuştur.

Çizelge 36. Öğretmenle Konuşma Biçimi ve Öğretmenin Gözüne Girebilmek için Sergiledikleri Davranışlara İlişkin Öğrenci Görüşleri

		f	%
Konuşma Biçimine Dikkat Ediliyor mu?	Evet	16	100
	Hayır	-	-
Tercih Edilen Konuşma Biçimi	Kurallara uygun	13	81
	Saygılı	10	63
	Sert, ciddi, yüksek tonda	7	44
	Samimi	4	25
	Kibar	2	13
	Güzel Türkçe	2	13
Öğretmenin Gözüne Girebilmek için Sergilenen Öğrenci Davranışları	Sorumlu davranış	14	88
	Çalışkanlık, başarı	10	63
	İletişim ve saygı	9	56
	Disiplin	8	50
	İyi geçinme, yardımseverlik	6	38
	Fiziksel yeterlilik	3	19
	Zamana riayet	2	13

Öğretmenle konuşma biçimlerine ilişkin Çizelge 36’da verilen öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin tamamının öğretmenle konuşma biçimlerine dikkat ettiğini ifade ettiği görülmektedir. Öğretmenle konuşurken öğrencilerin büyük bölümünün belirtilen kuralları uygulayıp (%81), saygılı bir davranış sergiledikleri

(%63) görülmektedir. Öğretmenle konuşma kuralları arasında tam olarak yer almamakla birlikte, öğrencilerin bir kısmı (%44) sert, ciddi ve yüksek tonda bir konuşmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumun öğrencilerin akademik eğitime başlamadan önce aldıkları ve fiziksel yeterliliğe dayalı temel askerlik eğitiminden kaynaklandığı düşünülmektedir. Belirtilen konuşma biçimlerinden farklı olarak öğrencilerin daha az bir bölümü öğretmenle konuşurken samimi (%25) ve kibar (%13) olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bazıları hem saygılı ve ciddi, hem kibar olunabileceğini belirtmiş, bu davranış tarzları arasında bir tutarsızlık olmadığı ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin kendileriyle konuşma biçimlerine ilişkin öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Öğrencilerin bizimle konuşma biçimleri belirlenmiş kurallar çerçevesinde ve tamamen saygı temeline dayanıyor. Yanımıza yaklaşmaları, durmaları gereken fiziksel mesafe, konuşmaya başlamadan önce, konuşma sırasında ve konuşmadan sonra yapmaları gerekenler önceden belirlenmiş durumda. Her aşama aynı zamanda bir kurallar dizisi barındırıyor.

Okul Personeli 2: Öğrencilerden bizimle konuşken uymaları gereken kurallara bilmelerini istiyoruz. Ancak onlardan robot gibi olmalarını beklemiyoruz. Nerede olduğumuz, hangi ortamda bulunduğumuz da önemli. Eğitimin hangi döneminde olduğumuzda burada etkili oluyor. İlk hafta ile mezuniyete yakın hafta farklılıklar gösterebilir. Temel disiplin esaslarından taviz vermeden.

Okul Personeli 5: Öğrencilerin bizimle konuşma biçimleri kendi aralarında büyük farklılıklar göstermiyor. Genellikle belirlenmiş kurallar çerçevesinde konuşuyorlar. Ancak yine de öğretmenin gösterdiği tavize göre farklılık olabilir. Eğitimin ilerleyen zamanlarında bazı toleranslar gösterebiliyoruz. Bu durum biraz da öğrenciye göre değişir. Kendisine tolerans gösterildiğindeki davranış tarzı çok önemli.

Öğrencilerin kendileriyle konuşma biçimlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde elde edilen bulguların gözlem ve öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgularla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Öğretmenler; öğrenci-öğretmen arası resmi konuşmaların belirli kurallar içerisinde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin öğretmen ile iletişime geçmek için girişimde bulunması, söz aldıktan sonra konuşma biçimi, konuşmayı bitirmesi, yerine oturması gibi süreçlerin tamamı kendi içerisinde çeşitli kurallar dizisi barındırmaktadır. Ancak öğretmen görüşleri ve gözlem sonuçlarından bu kurallar dizisinin öğretmenlerin inisiyatifinde sınıf ortamında esnetildiği söylenebilir.

Elde edilen bulgulara göre öğretmenler eğitimin ilk haftalarında bu kurallardan taviz vermezken, birkaç hafta sonra öğrencilerin sadece el kaldırıp söz isteyerek, oturduğu yerden ve kendini takdim etmeden konuşabilmesine izin vermektedir. Eğitimin ilk haftalarındaki uygulamanın öğrencilerin yeni olması, konuşmaya başlamak için gerekli sürecin uzun olması ve hata yapma kaygısından dolayı söz alma isteğini azalttığı görülmüştür. Eğitimin ilerleyen aşamalarındaki uygulamanın ise öğrenciler üzerinde olumlu etkisi olduğu, sınıfta söz almak, öğretmenle konuşmak için öğrencilerin yoğun talepte bulunduğu görülmüştür. Aynı zamanda ilerleyen zamanlarda öğrenciler öğretmen ile daha iyi iletişim kurabilmekte, kendilerini daha iyi ifade edebilmektedir.

Sınıf ikliminde yapılan gözlemler ile öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşme sonuçlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamının öğretmenle iletişim kurarken konuşma biçimlerine dikkate ettikleri görülmüştür. Ayrıca iletişime geçme sürecinde çeşitli kurallar olduğunun, bu kurallara uyulması gerektiğinin, aksi takdirde bunun yaptırımla sonuçlanacağına tüm öğrenciler tarafından bilindiği söylenebilir.

Sonuç olarak; öğrencilerin öğretmenle konuşma biçimlerinin ve bu tutumlarının öğretmenlerin kendilerinden beklentileriyle tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Başka bir ifade ile öğrenciler öğretmenlerle istenilen kurallar çerçevesine iletişime geçmekte, hatta öğretmen beklentilerinin üstünde (kibar konuşma, Türkçeyi doğru ve güzel konuşma gibi) davranışlar sergilemektedir. Örtük program açısından öğrencilerin kendilerinden ne beklediğinin farkında oldukları ve beklentiye uygun davranış sergiledikleri, bunun sonucunda öğretmenleri tarafından beğenildikleri, “iyi/başarılı” öğrenci olarak nitelendikleri, ceza/yaptırımdan uzak kaldıkları sonucuna ulaşılabilir.

Bu başlık altında incelenen ikinci alan öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlara ilişkindir. Bu alanda sınıf ikliminde yapılan bazı gözlem bulguları şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Öğrenciler disiplinden taviz vermiyor. Özellikle şekil disiplini. İşletilmesi gereken kurallara uyuyorlar. Öğretmenin verdiği görevi zamanında yapıp, sonucu konusunda öğretmene bilgi veriyorlar.

Gözlem Bulgusu: Önceki derse ait detayları hatırlamak, sorulan sorulara yeterli yanıtlar vermek, sıkça söz almak, görev almaya istekli davranmak, bunu öğretmene göstermek, sınavlardan, izleme testlerinden iyi sonuçlar almak önemli görünüyor.

Öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlara ilişkin gözlem bulguları incelendiğinde öğrencilerin verilen görevlere karşı sorumlu davranma, disiplinli olma, istekli davranma, çalışkan görünme, sınavlardan iyi

sonuçlar alma, önceki dersleri tekrar etme ve hatırlama gibi davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Bu davranışların Çizelge 36'da verilen bu alanda öğrencilerin ifade ettikleri görüşlerle büyük oranda tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Çizelge 36'da gösterilen, öğrencilerin öğretmenin gözüne girebilmek için sergilediği davranışlara bakıldığında bu davranışların sırasıyla sorumluluk, akademik başarı, iletişim ve saygı, disiplin, iyi geçinme ve kurallara uyum, fiziki yeterlik, zamana riayet temaları ile özetlenebilir. Örtük program açısından öğretmenlerin gözüne girebilmek için öğrencilerin beklentilere uygun davranışlar sergilediği sonucuna varılabilir. Jackson'a göre (1968) öğrenciler sınıf ortamında öğretmenin gözüne girebilmek, kendisine ilişkin öğretilerde olumlu izlenimler bırakmak veya olumsuz izlenimler oluşmasını engellemek için öğretmen beklentilerine uygun davranmayı da öğrenmektedir. Yazar; öğrencilerin bu sayede sınıf içerisinde ödüllendirilme ihtimallerini artırırken, cezalandırılma ihtimallerini azalttıklarını belirtmiştir. Bu çalışmada; öğrencilerin sınıf ikliminde öğretmenin gözüne girebilmek için sergilediği davranışlara ilişkin elde edilen bulguların da Jackson (1968) tarafından ifade edilen görüşle tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlara ilişkin bazı öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Bizim gözümüze girmek için davranış sergilediklerini sanmıyorum. Ama sorunlu, "kötü" öğrenci olarak bilinmemek için bir şeyler yapıyor olabilirler. Onlar için önemli olan buradan mezun olmak ve subay veya astsubay olarak nasedilmek. Mezun olmak için gerekli olanlar nelerdir? Sınavlardan yeterli notu almak, olumlu kanaat notu almak, ceza puanını bitirmemek, ileri düzey bir disiplinsizlik yapmamak vs. Bunun içinde disiplinli, sorumluluk sahibi olmaları, derslerine biraz çalışmaları yeterli.

Okul Personeli 5: Göze girmek için özel çaba harcadıklarını sanmam. Ama burada öğrenci olmanın gerekliliklerini yerine getirmeye çalışıyorlar. Disiplin, fiziki yeterlik, akademik başarı, çalışkanlık, çevreye saygı, sorumluluk, kılık-kıyafete özen, iletişim... bunlara dikkat ediyorlar. Ceza almamaya da gayret gösteriyorlar. Çünkü ödül, ceza, disiplin puanı, iyi-kötü öğrenci kavramları birbiriyle oldukça ilişkili.

Okul Personeli 6: Öğrenci normal biçimde buradan mezun olmak mı istiyor, yoksa öğrencilik dosyasında birkaç tane takdir ya da sıralamada iyi bir yerde bulunmak mı istiyor? Bunlar için öncelikle akademik başarı göstermesi gerekir. Sınavlar tamamen objektif. O zaman çalışkan olmalı, ödevlerini tam ve zamanında yapmalı. Sorumluluk sahibi olmalı, ilave sorumluluklar almalı. Zamana riayet etmeli. Uyumlu olmalı, ceza almamalı.

Yukarıda belirtilen görüşlerinde öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerinin gözüne girebilmek için özel çaba sarf etmediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlere göre öğrencilerin eğitim süresince genel amaçları okulda mezun olabilmektedir. Okuldan mezun olabilmek için çeşitli yeterliklere sahip olmak gerekliliği vardır ancak bir veya birkaç okul personelinin gözüne girmiş olmaya, onlar tarafından beğenilmeye, takdir edilmeye ihtiyaç yoktur. İlk aşama için okuldan mezun olmak subay veya astsubay naspedilmek için yeterlidir.

Öğretmenlere göre yeterli akademik başarı, yeterli disiplin ceza puanı, yeterli kanaat notu, fiziksel yeterlilik bir öğrencinin okuldan mezun olmasını sağlayacaktır. Bu yeterlikleri sağlayabilmek için ise öğrencinin derslerine belirli seviye çalışması, askeri ve kişisel disiplini olması, kurallara uyması ve sorumluluklarını yerine getirmesi gerekecektir. Bu davranışları sergileyen öğrencinin öğretmenin gözüne girebilmek için ilave davranış göstermesi gerekliliği bulunmamaktadır. Öğretmenlerin böyle bir beklentileri de yoktur. Ancak bazı öğrencilerin beklentilerinin bunlardan fazlası olabileceği düşünüldüğünde bu yapıdaki öğrencilerin ilave davranışlar sergileyebileceği değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin ifade ettiği bu görüşlerinde de büyük oranda gözlem bulguları ve öğrenci görüşleriyle uyumlu olduğu söylenebilir.

Belirtilen yapıdaki öğrencilerin beklentileri dışında, sistem içerisinde bazı rekabet faktörlerinin de bazı öğrencileri diğer öğrencileri geçmeye, daha iyi bir derece ile mezun olmaya yönelttiği sınıf ikliminde yapılan gözlemler ile okul personeli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde görülmüştür. Sorumluluklarını istenilen seviyede ya da üstünde yerine getiren, disiplin cezası almayan, eğitim, spor, mekanik nişancılık, kitap okuma gibi alanlarda iyi performans sergileyen öğrencilerin ödüllendirildiği daha önce ifade edilmiştir. Takdir ve teşekkür belgesi gibi yazılı belgeler öğrencilere verilen diğer ödüllerden bazılarıdır. Ayrıca akademik başarı göstererek sıralamada ilk üçte yer alan öğrencilere ilave şerit rozet verilmekte, bu kişiler çeşitli maddi hediyeler ile ödüllendirilmektedir. Bu tür ödüller alan kişilerin de amirlerinden genellikle yüksek kanaat notu aldıkları okul personeli ve öğrenciler tarafından bilinmektedir.

Elde edilen bulgularda görüldüğü üzere okuldaki rekabet faktörlerinden ödül sisteminin elemanları birbiriyle yakından ilişkilidir. Örneğin sorumluluklarını iyi düzeyde yerine getirdiği için amirinden takdir alan bir öğrenci bu sebepten aynı zamanda yüksek kanaat notu alabilir. Mezuniyet notunun hesaplanmasında kanaat notunun etkisi olduğu düşünüldüğünde bu kanaat notunun ilgili öğrencinin sıralamada ilk üçte yer almasına katkı sağlayacağı söylenebilir. Aynı öğrenci ilk üçte

yer aldığı için ilave şerit rozet ve maddi değeri olan hediye kazanabilir. Bahsedilen ödül sistemi içerisindeki elemanların birbiriyle yakından ilişkili olduğundan hareketle, öğrencilerin sistemin elemanlarından önemli biri olan okul personelinin gözüne girme isteğinin normal karşılanması gerektiği sonucuna ulaşılabılır.

Sınıf ikliminde yapılan gözlemler ile öğretmen ve öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara bağlı olarak rekabet ortamında iyi bir derece almak isteyen öğrencilerin öğretmenlerin gözüne girebilmek için özetle;

- Sorumlu davranması, her türlü iş paylaşımında samimi biçimde sorumluluk almaya istekli olması, kendiliğinden iş yapabilmesi, işi veren tarafından sürekli takip edilmek zorunda olmaması,
- Okul personeli ve arkadaşlarına karşı saygılı davranması, etkili iletişim kurabilmesi, çevresiyle iyi ilişkiler içerisinde olması,
- Disiplinli olması, kılık-kıyafetine dikkat etmesi, mümkünse ceza almaması,
- Akademik başarı göstermesi, fiziksel yeterliği yüksek olması, her türlü yüksek başarı göstermesi,
- Belirtilenlerin dışındaki diğer kurallara uyması ve zamana riayet konusunda özenli davranması gerektiği çıkarımında bulunulabilir.

Öğretmenin gözüne girebilmek için sergilenen öğrenci davranışlarına ilişkin gözlem ve görüşme sonuçlarından elde edilen bulguların Çizelge 27’de gösterilen iyi ve başarılı öğrenci özellikleri ile büyük ölçüde benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu benzerlikten öğrencilerin öğretmen gözünde iyi/başarılı öğrenci olarak görülmek veya kötü/başarısız öğrenci olarak bilinmemek için ilgili davranışları sergilediği sonucuna varılabilir. Öğretmenler tarafından iyi/başarılı öğrenci olarak algılanmalarının, okul içerisindeki rekabet ortamında kendilerine olumlu yansımalarının olacağı veya en azından okuldan normal biçimde mezun olmalarına katkı sağlayacağı öğrenciler tarafından açık biçimde dile getirilmese de bilinmektedir. Öğrencilere bu yönde verilen mesajların, örtük program üzerinden okul ve sınıf ortamındaki iletişim atmosferi, okul personeli-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimleri aracılığıyla iletildiği düşünülmektedir.

2. Sınav Sorularına İlişkin Tahminde Bulunma: Öğrencilerin sınav sorularına ilişkin tahminde bulunmaları, öğretmenin söz, davranış ve uygulamalarından bu amaç için anlam çıkarabilmeleri, çıkarabiliyorsa bunu nasıl yaptıklarını belirlemek amacıyla öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerine

başvurulmuştur. Görüşmelerde öğrencilerden alınan yanıtlar çizelge, öğretmenlerden alınan yanıtlar alıntılarla sunulmuştur.

Öğretmenin söz, davranış ve uygulamalarından sınav sorularına ilişkin tahminde bulunma, ipuçları yakalamaya yönelik öğrenci görüşleri Çizelge 37’de verilmiştir.

Çizelge 37. Sınav Sorularına İlişkin İpuçları Yakalamaya Yönelik Öğrenci Görüşleri

		f	%
İpuçlarının Farkında mı?	Evet	12	75
	Hayır	4	25
İpuçları	Burası önemli, sınavda çıkabilir ifadeleri	10	63
	Üzerinde çok durulan yerler	9	56
	İzleme testindeki sorular	8	50
	Not alınması istenen yerler	8	50
	Genel tekrarlarda konuşulanlar	8	50
	Kitabın “kendimizi sınavalım” bölümü	6	38
	Yansıda vurgulanan yerler	4	25
	Lazer işaretleyiciyle gösterilen yerler	2	13
Ses tonu değişikliği ve vurgular	1	6	

Çizelge 37 incelendiğinde öğrencilerin büyük bölümünün (%75) öğretmenin söz, davranış ve uygulamalarından sınav sorularına ilişkin ipuçlarının farkında olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Yüksel (2004) sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçlarının farkında olan öğrencilerin, başarılı olabilmek için neleri çalışması gerektiğinin de farkına vardıklarını belirtmiştir. Meighan (1996) ise sınavlarda çıkabilecek yerleri yakalamaları açısından öğrencileri “ipuçlarının farkında”, ipuçlarını arayan” ve “ipuçlarına ilgisiz” şeklinde üç gruba ayırmıştır. Yazara göre öğrenciler, derste başarılı olmak için öğretmenin sınav sorularına ilişkin verdiği ipuçlarının farkında olmalıdır. Belirtilen uzman görüşleri ile Çizelge 37’de verilen bulgular dikkate alındığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenin verdiği bu ipuçlarının farkında olduklarını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin bu süreçte sınavda başarılı olabilmek için nelere dikkat etmeleri gerektiğini örtük olarak öğrendikleri söylenebilir.

Çizelge 37’ye göre öğrencilerin ipuçlarını nasıl yakaladıklarına bakıldığında, en fazla ipucunun öğretmenin “burası önemli”, “buraya dikkat”, “sınavda çıkabilir”, “mutlaka birkaç soru gelir”, “burayı unutmayın” gibi ifadelerinden elde edildiği görülmektedir. Öğrenciler ikinci sıradaki en fazla ipucunu öğretmenin üzerinde çok durduğu, sıklıkla soru yönelttiği yerlerden yakalamaktadır. Öğrencilerin ipucu elde ettiği bir diğer alan, öğretmenlerin uyguladığı izleme testleridir. İzleme testlerinde yer

alan sorular öğrenciler için sınavlarda çıkma ihtimali yüksek sorular veya benzerleri olarak algılanmaktadır. Derslerin işlenişi sırasında öğretmenin öğrencilere defterlerine özellikle not almalarını istedikleri yerler de öğrenciler için ipucu sayılmaktadır. Öğretmenler konu geçişlerinde önceki konulara ilişkin genel tekrarlar, özetler yapmaktadırlar. Öğrenciler için yapılan bu tekrarlarda vurgulanan yerler, diğer yerlere oranla sınavda soru çıkma ihtimali daha yüksek olarak algılanmaktadır.

Öğrencilerin ifade ettiği bir diğer ipucu yakalama kaynağı, kitapların bölüm sonlarında bulunan “kendimizi sınavalım” kısımlarıdır. Bu kısımlarda ilgili bölümü tarayan izleme testi özelliği taşıyan sorular yer almaktadır. “Kendimizi sınavalım” başlığı altında çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme türü test maddeleri yer almaktadır. Öğrenciler için bu başlık altında yer alan test maddeleri de sınavlara yönelik ipucu niteliği taşımaktadır. Öğretmenler sınavlara hazırlık açısından bu testleri mutlaka çözmeleri gerektiğini öğrencilere sözlü olarak ifade etmektedirler. Önceki ipucu kaynakları kadar olmasa da ders yansılarında farklı renge boyanmış yerler ile yansılarının kullanımı sırasında öğretmenin lazer işaretleyici ile öğrencilerin dikkatini çektiği yerler de öğrenciler için potansiyel sınav sorularıdır. Ayrıca öğrenciler; dersler sırasında öğretmenin ses tonunun değiştiği, yüksekliğinin arttığı bölümleri de sınavlar için ipucu olarak görebilmektedir.

Kendilerinin söz, davranış ve uygulamalarından sınav sorularına ilişkin tahminde bulunma, ipuçları yakalamaya yönelik öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

Okul Personeli 1: Anlam çıkarıyor, ipucu yakalıyorlardır. Çünkü konu içerisinde bazı yerlerin üzerinde daha çok duruyor, önemli olduğunu sözlü olarak ifade edebiliyoruz. Öğrenciler sınavlarda buralardan soru gelebileceğini tahmin ediyorlar. Bu şekilde üzerinde durduğumuz her yerden soru gelmiyor ancak yine de sınavlarda çıkan sorularda önemli dediğimiz yerlerin bir ağırlığı oluyor.

Okul Personeli 2: Bir konu için çok sayıda maddeden oluşan - mesela 200 tane izleme testleri yapıyorum ve içerisindeki sorulardan sınavlarda çıkabileceğini söylüyorum. Öğrenciler böylece bütün soruları daha bir dikkatli, özenli çözüyorlar. Bu sırada kaynak kullanımını serbest bırakıyorum, kaynaklardan ilgili yerlere işaretler bırakıyorlar. Bu şekilde sınavlarda soru çıkabilecek yerlere ilişkin ipucu yakalıyorlar.

Okul Personeli 5: Bazı davranışlarımdan anlam çıkarıyorlardır. Bazen bir konu ya da kavramın üzerinde çok durunca, ilgili alandan öğrencilere çok soru yöneltince farkına varıyorlar. Bakıyorum bazı öğrenciler defterine bu bölümleri ayrıca not alıyorlar.

Okul Personeli 6: Yeni konuya geçmeden önce önceki konuları tekrar etmek, gözden geçirmek için üzerinden kısaca geçiyoruz. Bu gözden geçirmelerde üzerinde durduğum yerleri öğrenciler ayrıca önemsiyor. Gerçekten de bu yerler sınavlarda oransal açıdan daha çok soru olan yerler. Bu yerleri izleme testlerinde daha iyi hatırlıyorlar. Demek ki belli anlamalar çıkarıyorlar.

Yukarıda açıklanan öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular sınav sorularına ilişkin öğrencilerin tahminde bulunmak için anlamlar çıkarabildikleri, bu durumun Çizelge 37’de gösterilen öğrenci görüşleri ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin çıkardıkları anlamlarda yüksek oranda isabet elde ettikleri sonucuna da ulaşılabilir. Öğrenciler öğretmenlerin “burası önemli”, “bu bölümden yüksek ihtimal sınavda birkaç soru çıkar”, “bu kısmı hep aklınızda tutmalısınız” gibi sözlerinden bu anlamları çıkarmaktadır. Öğretmenlerin bazı uygulamaları da öğrencilerin belli anlamlar çıkarmasına imkân tanımaktadır. Öğretmenlerin izleme testlerinde yer alan sorular, geçmiş konular tekrar edilirken üzerinde durulan hususlar öğrenciler için ayrı bir önem taşımaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin bu kısımları ayrıca not aldıklarını, kaynaklardaki ilgili bölümlere çeşitli işaretler bıraktıklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin kendi davranış ve uygulamalarından, öğrencilerin sınav sorularına ilişkin tahminde bulduklarının farkında oldukları da söylenebilir.

Sonuç olarak Çizelge 37’de gösterilen öğrenci görüşleri ile öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulardan öğrencilerin; öğretmenin söz, davranış ve uygulamalarından sınav sorularına ilişkin ipuçları elde ettikleri ve tahminde buldukları söylenebilir. Ayrıca bu alanda ifade edilen öğrenci ve öğretmen görüşleri arasında yüksek oranda tutarlılık olduğu görülmektedir. Öğretmenler sınav sorularına ilişkin öğrencilere söz ve davranışlarıyla ipucu verdiklerini, öğrencilerin büyük bölümü ise verilen bu ipuçlarının farkında olduklarını belirtmişlerdir. Örtük program açısından öğrencilerin öğretmen söz ve davranışlarından sınav sorularına ilişkin anlam çıkarmaları gerektiğini ve elde ettikleri ipuçlarının sınav başarılarında etkili olacağını öğrendikleri söylenebilir. Öğrencilerin en az dört yıllık lisans veya iki yıllık önlisans mezunu olmaları, ortalama on beş yıllık eğitim geçmişleri olması nedeniyle öğretmenin söz ve davranışlarından anlam çıkarma durumlarında geçmiş eğitim yaşantılarının da etkisi olduğu düşünülmektedir.

3. Sınav Sonuçlarına İtiraz: Öğrencilerin yapılan sınavların sonuçlarına itiraz edip etmeme durumları, bu davranışlarının nedenleri ve itiraz etmeleri durumunda öğretmen ve diğer okul personelinin verdiği tepkileri belirlemek için öğrenci ve okul personelinin görüşlerine başvurulmuştur. Ancak konuyla ilgili görüşler alınmadan önce okuldaki sınavlar ve uygulanma biçimi hakkında veri toplamak amacıyla gözlem yapılmıştır. Elde edilen bulgulardan gözlem verileri alıntılarla, öğrenci görüşleri çizelgeyle, okul personeli görüşleri alıntılarla sunulmuştur.

Bulguların yorumlanmasına geçilmeden önce okuldaki sınavlar ve uygulanma biçimi hakkında bilgi verilmesinde fayda olduğu düşünülmektedir. Okulun sınavları ve uygulanma biçimine ilişkin bazı gözlem bulguları şu şekildedir:

Gözlem Bulgusu: Bilişsel alan sınavların tamamı çoktan seçmeli, 4 seçenekli. Tüm öğrencilere aynı anda uygulanıyor. Her dersten ayrı sınav yapılıyor. Sınavları ölçme-değerlendirmeden sorumlu birim yapıyor. Okul personelinin etkisi olmuyor. Sınav sonunda öğretmenler sınav kritiği yapıyor.

Gözlem Bulgusu: Psiko-motor alan sınavlarını bu dersleri veren öğretmenler yapıyor. Elleri ilgili davranışlara ilişkin detayların bulunduğu ölçek ve kontrol formu (çeklist) var. Bu ölçekler ve formlar, ilgili performans standartları, bunlara karşılık gelen puanlar öğrencilere önceden bildiriliyor.

Yapılan gözlem sonucunda elde edilen bulgulara göre bilişsel öğrenme alanına yönelik yapılan tüm sınavların çoktan seçmeli ve dört seçenekli olduğu görülmektedir. Sınavlar; sınav dönemlerinde her ders için tüm öğrencilere aynı anda ortak sınav yapılmaktadır. Sınavların uygulanması ve sonuçlarının duyurulması aşamasında öğretmenlerin herhangi bir dâhilinin bulunmadığı, bu işlemin ölçme-değerlendirme birimi tarafından yapıldığı görülmektedir. Sınav sonuçları, öğrencilerin optik formlar üzerine yaptıkları işaretlemeler üzerinden bilgisayarlar yardımıyla yine bu personel tarafından sonuçlandırılmakta ve duyurulmaktadır. Bir sınavın uygulanmasının ardından ilgili dersin öğretmeni tarafından öğrencilerle toplu olarak sınav kritiği yapıldığı, tüm sorular ve yanıtlarının değerlendirildiği görülmüştür. Böylece sınavdan hemen sonra öğrencilerin soruların yanıtlarını öğrendiği, kendi sınav sonucu hakkında tahminde bulunabildiği söylenebilir.

Elde edilen gözlem bulgularından psiko-motor alan sınavlarının ise çeşitli ölçekler ve kontrol formları (çeklistler) üzerinden yapıldığı görülmektedir. Bu sınavlarda kullanılan kontrol formları ve ölçeklerin öğrencilere önceden dağıtıldığı, sergilenecek performansın standartları hakkında öğrencilerin bilgileneceğinin sağlandığı söylenebilir. Askeri yanaşık düzen hareketleri ve fiziki yeterlik testleri bu

kapsamda yer almaktadır. Bu alanda yapılan sınavlarda sonucun sınavdan hemen sonra öğrenciye bildirildiği, puanının kesildiği yerlerin öğrenci ile paylaşıldığı görülmüştür.

Sınav sonuçlarına itiraz etme durumlarına ilişkin öğrenci görüşleri Çizelge 38'de sunulmuştur.

Çizelge 38. Sınav Sonuçlarına İtiraz Etme Durumlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

		Davranış Biçimi	f	%
İtiraz Etme Durumu		İtiraz edebiliyoruz.	15	94
		İtiraz etmiyoruz.	1	
Okul Personelinin Olumlu Tepkileri		Yanlışlık varsa düzeltilmesini sağlama	10	63
		Hatalı işlem olabileceğini kabul etme	8	50
		Hatalı işlem hakkında öğrencileri bilgilendirme	7	44
		Hatalı işlemi öğrencilerin lehine çözme	5	31
		Dikkatinden dolayı öğrenciye teşekkür etme	2	13
Okul Personelinin Olumsuz Tepkileri		Hatalı bir durum olmadığı söyleme	2	13
		İsteksiz davranma	1	6

Sınav sonuçlarına itiraza ilişkin Çizelge 38'de verilen öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin büyük bölümünün (%94) sınav sonuçlarına itiraz edebildiklerini belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler bu itirazı yaparken uygun yöntem/üslup kullanmaya özen gösterdiklerini de ilave etmişlerdir. Okulda uygulanan sınav sonuçlarına iki tür itirazla karşılaşıldığı belirtilmiştir. Bunlardan ilki sınavın yapılmasından hemen sonra veya sınav kritiği yapılırken hatalı sorulara yönelik yapılan itirazlardır. İkinci itiraz ise sınav sonuçlarının resmi olarak açıklanmasından sonra kendi sınav sonucuna yapılan bireysel itirazlardır. Hatalı sorulara ilişkin itirazlar ilgili dersin öğretmenleri tarafından değerlendirilirken, bireysel sınav sonucuna yönelik itirazlar ölçme-değerlendirme birimi personeli tarafından değerlendirilmektedir. Öğrenciler ikinci tür olarak belirtilen bireysel sınav sonucuna itiraza neredeyse hiç başvurmadıklarını ifade etmişlerdir.

Çizelge 38'de verilen öğrenci görüşlerinden itiraz durumlarında okul personelinin genellikle olumlu tepkiler verdiği anlaşılmaktadır. Yapılan itiraz sonrasında okul personelinin bir yanlışlık varsa düzeltilmesi için harekete geçtiği, hatalı soru/işlem olabileceğini kabul ettiği görülmektedir. Yapılan incelemede hatalı soru/işlem olduğu ortaya çıkması durumunda ilgili ders öğretmeni tüm öğrencileri toplayıp, durum hakkında açıklama yapmaktadır. Ayrıca düzeltme işleminin öğrencilerin lehine

olacak şekilde yapılacağını hatırlatmaktadır. Öğretmenin, itirazda bulunarak hatalı soru/işlemin düzeltilmesine aracılık eden öğrenciye dikkatinden dolayı teşekkür ettiğini de belirtmişlerdir.

Olumlu davranışlar kadar sık rastlanmasa da okul personelinin bu itirazlara olumsuz tepkiler verebildiği de öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Bazı itirazlarda okul personeli herhangi bir inceleme yapmadan sorunun/sonucun doğru olduğu konusunda ısrar edebilmekte, yeniden inceleme/değerlendirme yapılması konusunda isteksiz davranışlar sergileyebilmektedir.

Öğrencilerin, sınav sonuçlarına itiraz etme durumları hakkında bazı okul personeli ise şunları belirtmiştir:

Okul Personeli 1: Sınav sonuçlarına pek itiraz edilmiyor. En büyük sebebi bütün sınavların çoktan seçmeli türden olması. Oldukça objektif. Sınavlardan hem sonra da sınav kritiği yapılır. Tüm soruların yanıtları verilir, her öğrenci aklında kaldığı kadarıyla sonuçlar açıklanmadan kendini değerlendirir. Ortalama beklediğine yakın bir sonuç gelir. Beklediğinden farklı bir sonuç alırsa bize başvurabilir.

Okul Personeli 3: Nadiren itirazlar oluyor. Sınav sonuçları açıklandığında beklediğinden çok farklı sonuçlar alanlar uygun yolla ölçme-değerlendirme birimine başvuruyor. Sınav evrakları yeniden inceleniyor. Hatalı bir değerlendirme olmuşsa düzeltilir, ama bireysel olarak sonuçta değişikliğe şimdiye kadar rastlamadım. En fazla kodlama hatası olduğu ortaya çıkıyor. Zaten sonuçları makine okuyor, karşılaştırıyor.

Okul Personeli 5: Bazen sınavlardan hatalı soru olduğu gerekçesiyle oluyor. İlgili soruya öğretmenler bakıyor. Öğrencilerin dediği gibi bir hata varsa, mesela kökünde hatalı ifade, iki tane doğru seçenek gibi, sınav değerlendirmesi öğrencilerin lehine olacak şekilde yapılıyor. Bireysel olarak sonuca itiraza pek rastlamıyoruz. Açık uçlu, kompozisyon türü sorular pek kullanılmıyor. Böyle bir hakları olduğunun farkındalar. Hatta itiraz neticesinde düzeltme vs. olduğunda ilgili öğrenciye dikkatinden dolayı teşekkür ediyoruz.

Okul Personeli 8: Bilişsel alan sınavlarımız çoktan seçmeli, psiko-motor alan sınavları çeklist kontrolünde, önceden belirlenmiş standartlar çerçevesinde olduğundan itiraza pek rastlamıyoruz. Bilişsel alan sonuçları makineler aracılığıyla değerlendiriliyor. Psiko-motor alan sınavlarını gözlemciler değerlendiriyor ama öğrenci kendinin farkında, mesela 3 bin metreyi koşma süresinin karşısındaki puan bellidir, kendisi de sonucunu anında çizelgeden kontrol eder. Ancak bir itiraz olması durumunda değerlendiriyoruz.

Yukarıda açıklanan öğretmen görüşlerinden her sınav dönemi için sınav sonuçlarına öğrenci itirazlarının sınırlı sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlere göre itiraz miktarının az olmasının en büyük nedeni sınavlarda yer alan test

maddelerinin türü ve sınavların uygulanma biçimidir. Sınavlarda çoktan seçmeli test maddesi kullanılması ve sınav sonuçlarının öğrencilerin optik formlar üzerinde yaptıkları işaretler sonucu belirlenmesi bu durumun nedenleri arasındadır. Ayrıca şeffaflık kapsamında sınavlardan hemen sonra yapılan sınav kritikleriyle öğrencinin kendi yanıtları ile doğru yanıtları karşılaştırma imkânı bulması itiraz miktarlarını azaltan bir diğer faktör olarak görülmektedir.

Sonuç olarak; elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin sınav sonuçlarına itiraz edebildikleri, böyle bir hakları olduğu konusunda okul personeli tarafından bilgilendirildikleri görülmüştür. Yapılan itirazlar sonucunda okul personelinin genel olarak olumlu davrandığı, ilgili öğrenciye karşı herhangi bir olumsuz tutum sergilemediği söylenebilir. Okulun yetiştirmek istediği öğrenci tipinin eleştirel düşünebilen, sorgulayan, hakkını arayan, özgüven sahibi olduğu daha önce açıklanmıştır. Sınav sonuçlarına itirazlara yönelik öğrencilerin haklarının anlatılması, itirazlara olumlu tepkiler verilmesi ve yapılan itirazlar sonucunda hatalı durumların düzeltilmesinin yetiştirilmek istenen öğrenci tipine hizmet ettiği ifade edilebilir. Örtük program açısından bu durumun yetiştirilmek istenen öğrenci tipi ile tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir. Sınav sonuçlarına yapılan itirazlar ve buna karşılık verilen okul personeli davranışlarının öğrencilerin eleştirel düşünen, sorgulayan, hakkını arayan, özgüven sahibi bireyler olarak yetişmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Beşinci bölümde; araştırmadan elde edilen sonuçlar ve tartışma ile oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Örtük Programın Okul İklimi Boyutuna Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın okul iklimi boyutuna yönelik belirlenen; (1) Örtük programın okul iklimi boyutunda okul personeli ve öğrencilerin sergilediği davranışlar nelerdir? (2) Örtük programın okul iklimi boyutuna ilişkin okul personeli görüşleri ile öğrencilerin görüşleri arasında farklılık var mıdır? (3) Örtük programın okul iklimi boyutuna ilişkin okul personeli ve öğrenci görüşleri nelerdir? alt problemlerine ilişkin sonuçlar, okul iklimi boyutu içerisindeki kategoriler kapsamında değerlendirilerek sunulmuştur.

Okulun resmi olmayan kuralları örtük programın kapsamında değerlendirildiği çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004, Veznedaroğlu, 2007). Çalışma yapılan okulun resmi olmayan kuralları vardır. Resmi olmayan kuralların ana kaynağı kurum kültürü ile okul personelinin geçmiş eğitim ve mesleki yaşantılarıdır. Resmi olmayan bu kurallar ile öğrencilerden saygılı olmaları, düzene uyum sağlamaları, kötü alışkanlıklardan korunmaları (sigara, kumar, küfürlü konuşma gibi), vaktinden ortalama 3 dk. önce yerlerini almaları, kendilerine verilen görevin yerine getirilme durumu hakkında belirli aralıklara ilgili kişiye dönüt vermeleri beklenmektedir. Jackson'a (1968) göre öğrenciler başarılı olmayı bekliyorlarsa sadece okulun resmî kurallarına değil, sosyalleşme süreciyle daimi kılınan informal kurallara, normlara ve tutumlara da uymayı öğrenmelidirler. Çalışma yapılan okuldaki resmi olmayan kuralların kapsamı Jackson'ın (1968) görüşleriyle tutarlılık göstermektedir. Okulda öğrenciler başarılı olmak için resmi olmayan kurallara da uyulması gerektiğini öğrenmişlerdir.

Yüksel (2004); okulun uygulanmasından taviz vermediği kurallarının, örtük programın diğerlerine oranla daha önemli bir unsuru olduğu söylemiş, ödün verilmeyen kuralların okulun önem verdiği ölçütleri, değerleri ortaya koyduğu ifade etmiştir. Okulun uygulanmasından ödün vermediği kuralları vardır. Bunlar; askerliğin temel dinamikleri (emre itaat, ast-üst ilişkilerinde iletişim esasları, nöbet hizmetleri, gizlilik), samimiyet/dürüstlük, saygı, sorumluluk bilinci ve zamana riayettir. Sürekli ödün verilen kural yoktur. Ödün verilme durumu ilgili kural ihlalinin tekrar etme

sıklığı, öğrencinin geçmiş davranış durumları, kuralın ihlal edilme süresi gibi değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Öğrenciler; okul personeline ödün verilmeyen/verilebilen kuralların farkındadır.

Öğrenciler amirleri/üstleri tarafından “iyi öğrenci” olarak algılanmanın, ödül almanın, takdir edilmenin yolunun kurallara uymaktan, uyumlu bir öğrenci olmaktan geçtiğinin farkındadır. Öğrenciler kurallara uyma, “iyi öğrenci” olma, takdir edilme veya “kötü öğrenci” olma, fazla ceza alma durumları ile mezuniyet başarı ortalamalarına etki eden disiplin/kanaat notu arasındaki bağın farkındadırlar. Bu davranışlarının amirler tarafından kendilerine not olarak yansıtılacağını bilmektedirler. Resmi ödüller (takdir, teşekkür, yazılı metin, yüksek kanaat notu gibi), resmi olmayan ödüllere oranla daha etkilidir, öğrenciler tarafından daha fazla önemsenmektedir.

Çalışma yapılan okulda resmi ve resmi olmayan ceza/yaptırımlar mevcuttur. Öğrenciler kurallara uymadıkları takdirde resmi ceza olarak birbiriyle bağlantılı (savunma alma, ceza alma, disiplin puanında azalma) yaptırım/ceza sisteminin işleyeceğinin bilincindedirler. Resmi ceza/yaptırımlar (savunma alma, kınama, izinsizlik, ceza puanında azalma) resmi olmayanlara oranla daha etkilidir. Yüksel (2004) resmi olmayan cezaların örtük program kapsamında yer aldığını belirtmiştir. Okulun resmi olmayan cezaları nadir karşılamakla birlikte sözle uyarma, kızma, azarlama ve kural ihlaline yönelik metin yazdırma şeklindedir. Gözütok (1993) kurallara uymayan öğrencilere fiziksel, sözel ya da psikolojik şiddet uygulayan okulların örtük programlarının baskıcı, otoriter, şiddet yanlısı öğeler içerdiğini ifade etmiştir. Çalışma yapılan okulda baskıcı ve şiddet yanlısı olmasa da otoriter öğeler içerikli örtük program bulunmaktadır.

Veznedaroğlu (2007) yaptığı çalışmada insanların birbirlerini dinledikleri, düşüncelerine saygı gösterdikleri bir atmosferde öğrencilere örtük program aracılığıyla bu doğrultuda mesajların iletiildiği ortaya koymuştur. Bu doğrultuda çalışma yapılan okulda genel olarak olumlu/pozitif bir atmosfer vardır. Devre ruhu, silah arkadaşlığı, yatılı okul olmanın gerekliliği olan öğrenciler arası ortak zaman ve mekân paylaşımı, okul personelinin öğrencilerle olan pozitif iletişimi, olumlu atmosferin kaynaklarından. Her türlü olumlu/pozitif iletişim ortamına rağmen öğrenciler okul personeline otorite olarak görmektedir. Okul personeline göre bu durum olması gerektir, kendilerinin gösterdiği sıcaklığa rağmen, disiplinin muhafazası için öğrenciler beklendiği gibi davranmalıdır. Tezcan (2003); okuldaki

iletişimin otoriter bir atmosferde gerçekleşmesi durumunda öğrencilere, örtük program aracılığıyla otoritenin, hiyerarşinin ve kendisinden üste itaat etmenin önemsendiği mesajlarının verildiğini belirtmiştir. Çalışma yapılan okulun askeri personel yetiştiren okul olmasından kaynaklı, örtük programının hiyerarşi ve üste itaat temalı bir fonksiyonunun da vardır.

Olumlu atmosferin yanı sıra öğrenciler arasında rekabet ortamının da olduğu görülmüştür. Eğitim süreci içerisindeki ödül sistemi ve eğitim süreci sonunda yapılan öğrenciler arası sıralama/dereceleme rekabetin ana kaynağı olarak görülmektedir. Sarı (2007); yaptığı çalışmada rekabetin teşvik edildiği okul ortamında örtük program ile öğrencilerin, başkasının başarısızlığının iyi olduğu, başarılı olmak için her şeyin yapılması gerektiği gibi öğrenmeler edinebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Okulda oluşan rekabet ortamından kaynaklı atmosferin Sarı (2007) tarafından yapılan çalışmayla benzerlik göstermekle birlikte, aynı sonuçlar ortaya koymadığı görülmüştür. Rekabet ortamı öğrencilerin birbirine kötü davranış sergilemelerine, kaba davranmalarına, fiziksel şiddete, başkasının başarısızlığını isteme gibi davranışlara neden olmamaktadır. Öğrencilerin eğitim ve yetişkinlik düzeylerinin bu durumun kaynağı olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler iyi bir derece ile mezun olmak için diğer öğrenciler ile rekabet etmeyi, iyi notlar almayı, uyumlu öğrenci olmak gerektiğini öğrenmişlerdir. Ancak başarılı olmak için her yola başvurulması gerektiğine ilişkin bulguya ulaşamamıştır.

Okulda törenler önemli birer etkinlik olarak görülmektedir. Yemin töreni ve mezuniyet töreni en kapsamlı törenlerdir. Bu törenlere öğrencilerin yakınlarının da (aile, akraba, arkadaş) katılması nedeniyle, öğrenciler ve yakınları için yemin ve mezuniyet törenleri önemli bir motivasyon kaynağı olarak görülmektedir. Ayrıca peç takma töreni, aylık doğum günü kutlama törenleri, ödül törenleri, bayrak törenleri, milli bayram törenleri ile dini bayram tebrikleri diğer önemli törensel etkinliklerdir. Yüksel (2004); okulun hangi törenleri düzenlediği, milli ve dini bayram günlerinde ne tür kutlamalar veya tebrikler yaptığı, törenlere katılıma yönelik hangi tedbirleri aldığına öğrencileri örtük program aracılığıyla etkilediğini ifade etmiştir. Çalışma yapılan okulda öğrenciler örtük program aracılığıyla tören ve kutlama, tebrik etkinliklerinin askerlik mesleği açısından önemli olduğunu öğrenmişlerdir. Öğrenciler, törenlerin icrasında sorumluluk almanın, ödül törenlerinde ödül alan kişi olmanın, böylece okul personeli ve diğer öğrenciler tarafından kabul/takdir edilmenin ileri dönemler için kendilerine olumlu yanılsamalarının olacağını fark etmişlerdir.

Törenlerin icrasından ve törenlere katılmadan okul yönetimince ödün verilmemektedir. Öğrenciler törenlerden ödün verilmediğini öğrenmişlerdir.

Sembolik özellikler açısından okula ait üniforma ve amblem bulunması, bunlar içerisindeki semboller, kullanılan renkler, okul içerisindeki birimler, sınıfların her birine ait farklı birim işareti veya semboller örtük program yönüyle öğrencilere kendine özgü mesajlar iletmektedir (Wren,1999; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007). Çalışma yapılan okul bağlı bulunduğu kuruma ve kendine özgü sembolik özellikler açısından zengindir. Okula ait amblem ve çeşitli gruplara özgü semboller bulunmakta, öğrenciler eğitim süresince subay veya astsubay üniformalarının rütbesiz olarak aynısını kullanmaktadır. Bu durum örtük program yönüyle öğrencilerin kurumsal ve mesleki aidiyet duygularının gelişimine katkı sağlamaktadır. Okulda kullanılan sembolik nesnelere çoğunda mavi renk ve çeşitli tonları yoğunluktadır. Okul personeli ve öğrenciler bu rengi beğenmekte, üniforma renk tonlarından memnun olduklarını, gökyüzünün rengi olmasından hareketle Hava Kuvvetlerine de olumlu tutumlar geliştirmelerinde mavi rengin etkili olduğunu ifade etmektedirler.

Okuldaki diğer sembolik özellikleri arasında sayılabilecek devre yüzüğü tasarımları ile öğrenciler arası devre ruhu/silah arkadaşlığı geliştirilmektedir. Okul amblemi dışındaki diğer amblemelerden olan bölük peçleri, subay adayları için “yıldızlar” ve astsubay adayları için “kartallar” grup isimleri, marşlar, öğrenci grupları için türetilen sloganlar, öğrencilere özel spor kıyafetleri, şapkalar, bereler, gruplara özel bardak, anahtarlık, plaket gibi hediyelik eşyalar okulun diğer sembolik unsurları arasındadır.

Okulun ambleminde yer alan semboller ile örtük program yönüyle öğrencilere havacılık, Atatürkçülük, eğitim-öğretim, subay ve astsubaylık kavramlarını içeren mesajlar verilmektedir. Subay peç işaretinde yer alan semboller ile havacılık, bilgi ve teknoloji üstünlüğü, bilgi üretimi kavramlarını vurgulayan mesajlar verilmektedir. Astsubay peç işaretinde yer alan semboller ile havacılık, askerlik ve güç kavramlarını vurgulayan mesajlar verilmektedir. Okulda kullanılan ortak semboller olmakla birlikte, çoğu sembolün (marş, slogan, peç vs.) subay ve astsubay adayları için farklılaşması, kurum içi statüsel bir farklılığı vurgulamakta, subay-astsubay farklılığının eğitim süresince örtük program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmasına aracılık etmektedir. Örtük programa ilişkin bu durum, farklılıkların okul çatısı altında öğrencilere öğretilmesi ve derinleştirilmesi yönüyle NeoMarksist düşünürlerin görüşlerini desteklerken, meslek hayatlarına öğrencilerin uyum sağlamalarını

kolaylaştırma açısından Yapısal-Fonksiyonanalist (işlevselci) düşünürlerin görüşlerini desteklemektedir.

Okulun yayınları öğrencilere ve öğretmenlere yönelik yayınlardır. En önemli yayınlar okul personeli tecrübe aktarım kitapçığı, her dönem öğrenci grubunun çıkardığı Gökkuşluğu bülteni ve subay/astsubay adayı bilgi rehberidir. Okulun yayınlarında uyum (oryantasyon) ve devamlılık kavramlarının vurgulanmaktadır. Yayınlar aracılığıyla öğrenci ve öğretmenlere, sisteme yeni katıldığında en kısa sürede uyum sağlaması, var olan geçmiş tecrübeleri dikkate alınması gerektiği yönünde mesajlar verilmektedir. Okul yayınlarının verdiği mesaj örtük programa yönelik Fonsiyonanalist düşünürlerin görüşlerini desteklemektedir.

Wren, (1999) okulun çıkardığı gazete ve dergi gibi süreli yayınlar ile okulu tanıtan yayınların örtük program kapsamında olduğunu belirtmiş ve bu yayınlar ile öğrenci ve çevreye çeşitli mesajlar verildiğini ifade etmiştir. Yüksel (2004) ise yönetici, öğretmen ve öğrenci yazılarından oluşan, okuldaki gelişmeleri ve oluşturulan ürünleri tanıtan yayınların öğrencilerin okulda iletişime ve ürün oluşturmaya önem verildiği yönünde mesajlar almalarına olanak sağladığını belirtmiştir. Aynı zamanda bu tür yayınlar okul içerisinde ve dışarısındaki öğrenci ve diğer bireylerde okulun saygınlığı (prestij) konusunda olumlu kanaatler oluşmasına imkan tanımaktadır (Veznedaroğlu, 2007). Çalışma yapılan okulda bu tür yayınlar mevcut olup bunlar okul personeli ve öğrencilere yöneliktir. En önemli yayın her dönem öğrenci grubunun çıkardığı Gökkuşluğu bültenidir. Bu bülten öğrenci ürünlerinin sergilenmesiyle, okul içinde ve dışında okulun saygınlığının artmasına katkı sağlamaktadır. Okulun diğer yayınları ise okul personeli tecrübe aktarım kitapçığı ve subay/astsubay adayı bilgi rehberidir. Bu yayınlar ise okul personeli ve öğrencilere uyum (oryantasyon) ve devamlılık sağlamayı amaçlamaktadır. Bu yayınlar aracılığıyla okul personeli ve öğrencilere, sisteme yeni katıldığında en kısa sürede uyum sağlaması, var olan geçmiş tecrübeleri dikkate alması gerektiği yönünde mesajlar verilmektedir. Bu yayınların verdiği mesajlar örtük programa yönelik fonsiyonanalist (işlevselci) düşünürlerin görüşlerini desteklemektedir.

Okulda belirli alanlarda kulüpler kurulması ve aktif biçimde faaliyet yürütmeleri, sosyal sorumluluk projeleri üretilmesi, sportif yarışmaların düzenlenmesi, kültürel ve bilimsel etkinliklerin yapılması ve bunların okul yönetimi ve öğretmenler tarafından desteklenmesi örtük program yönüyle öğrencilerde bu etkinliklerin ve katılımcılarının önemsendiği etkisini oluşturmaktadır (Yüksel, 2004; Sarı, 2007). Çalışma yapılan okulda çok sayıda sosyal-kültürel faaliyet yürütülmektedir. Bunların bazıları; kitap

okuma saati uygulaması, Halk Eğitim Merkezlerinden alınan hobi edinme kursları(model uçak, tekvando, ebru, kaligrafi, diksiyon, müzik aleti, yabancı dil), inceleme gezileri (Çanakkale, Bursa, Efes Antik Kenti), müze ziyaretleri (arkeoloji, kâğıt sanatları, denizaltı), kardeş okul ziyaretleri ve bu okullara kitap bağışları şeklindedir. Okulda bu faaliyetler önemsenmektedir. Öğrenciler bu faaliyetlere katılmanın, icrasında görev almanın ve verilen görevi üst düzeyde yerine getirmenin önemli olduğunu öğrenmişlerdir.

Sportif faaliyetler açısından okul personelinin de katılımıyla çeşitli aktiviteler düzenlenmekle birlikte bu faaliyetler sosyal-kültürel faaliyetler kadar yer tutmamakta, önemsenmemektedir. Bu durumun nedeni resmi programda çok sayıda sportif faaliyetin yer alması, fiziksel yeterliği geliştirmeye dönük çok sayıda ders saati olmasıdır. Kurum bilimsel etkinliklere ve araştırma-geliştirme çalışmalarına önem vermekte, desteklemektedir. Özellikle havacılık alanındaki özgün fikirler ve yabancı dil geliştirme çalışmaları ayrıca önemsenmektedir.

Çubukçu (2011) yaptığı çalışmada örtük programı destekleyici etkinlikler olan; sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler ile serbest zaman etkinliklerinin, sosyal kulüp çalışmalarının öğrencilerin değerleri içselleştirebilmeleri ve uygulayabilmeleri açısından güçlü birer değer kazandırma aracı olduğunu ortaya koymuştur. Çubukçu'nun yaptığı çalışmaya paralel olarak çalışma yapılan okulda düzenlenen sosyal, kültürel, sportif ve bilimsel etkinlikler ile bu etkinliklerin öğrencilere verdiği örtük mesajların Hava Kuvvetleri temel değerlerini (yaşamında onurlu, görevinde sorumlu, çevresiyle uyumlu, inisiyatif sahibi personel) kazandırmaya aracılık ettiği söylenebilir.

Yüksel (2004) okulun kapsamlı bir kütüphaneye, uygun sayıda ve nitelikte bilgisayar laboratuvarına sahip olmasının ve bunların devamlılığını sağlanmasının örtük program üzerinden okul personeline ve öğrencilere araştırmanın önemli olduğu mesajını verdiğini belirtmiştir. Çalışma yapılan okul araştırma-geliştirme olanakları açısından kendi personeline bu mesajı vermekte, ancak öğrencilere bu mesajı vermekte yetersiz kalmaktadır. Okuldaki kütüphanenin niteliği ile internete bağlı mevcut bilgisayar sayısı ve özellikleri, öğrencilere örtük olarak araştırma-geliştirmenin önemli olduğu mesajını verememektedir.

Fonksiyonanalist (işlevselci) düşünürler; öğrencilerin topluma uyumlarını sağlamak için toplumun değer ve normlarının öğrencilere kazandırılması gerektiğini,

bu beklentilerin de genellikle örtük program aracılığıyla yapıldığını belirtmiştir (Yüksel, 2004). Yetiştirilmek istenen insan tipi açısından eleştirel bir bakış açısı ortaya koyan NeoMarksist düşünürler ise iktidarı elinde bulduranların kendi ideolojilerini yeni nesillere benimsetmek ve kendininkinden farklı görüşleri ortadan kaldırmak için okullarda örtük programı kullandıklarını vurgulamışlardır. Çalışma yapılan okulun resmi olan ve olmayan beklentileri Fonsiyonanalist düşünürlerin görüşleri ağırlıkta olmakla birlikte her iki görüşü de destekler niteliktedir.

Okulun resmi olmayan beklentileri örtük program kapsamında değerlendirildiğinden yapılan çalışmada okulun çok sayıda resmi olmayan beklentisi olduğu görülmüştür. Bu beklentiler genellikle sosyal ve iktisadi hayata yönelik beklentilerdir. Resmi olmayan beklentiler ile öğrencilerden mesai mefumu gözetmeksizin çalışmaları, aşırı borçlanmamaları, bağımlılık derecesindeki şans oyunu, kumar gibi kolay para kazanma yöntemlerinden uzak durmaları, kredi kartını kontrollü kullanmaları, meslek yaşamı süresince ticaretten uzak durmaları, tasarruf yapmaları, bir hobi edinmeleri beklenmektedir.

Okulun iyi ve kötü öğrenciyi nasıl tanımladığıyla okulun gerçek beklentilerinin ne olduğu arasında da yakından bir ilişki olduğu belirten Yüksel (2005), okulun resmî beklentileriyle, örtük program aracılığıyla ortaya koyduğu beklentisi arasında farklılıklar hatta zıtlık olabileceğini ifade etmiştir. Örneğin okul, resmî olarak kendi haklarını savunan, eleştirel düşünen, sorgulayıcı bireyler yetiştirmek yönünde beklentisi olduğunu belirtirken, gerçekte öğrencilerden öğretmenlerin ve yöneticilerin dediklerine itiraz etmemelerini, onlara itaat etmelerini bekleyebilir ve böyle davranan öğrencileri de iyi, tersi öğrencileri kötü olarak nitelendirebilir (Veznedaroğlu, 2007).

Çalışma yapılan okulda personel tarafından bir öğrencinin iyi ve kötü öğrenci olarak algılanmasına ilişkin temel ölçüt öğrenci davranışlarıdır. İyi öğrenci özellikleri; sorumluluklarını bilen, zamanında yerine getiren, disiplinli, saygılı, iletişimi kuvvetli, dürüst, samimi, tutarlı, planlı çalışan, zamanı iyi kullanan, performansı ile bağlantılı olarak başarılı, aktif, sosyal etkinliklerde istekli, fedakâr, yardımsever ve cömerttir. İyi öğrenci nitelmesi ile akademik başarı arasında düşük düzeyde ilişki vardır. Kötü öğrenci özellikleri; kurallara uymayan, isteksiz davranan, sorumsuz, uyumsuz, sürekli geç kalan, saldırgan ve şiddet eğilimi yüksek, kendini beğenmiş ve çıkarlarını fazla gözetken şeklinde tanımlanmaktadır. Kötü öğrenci tanımlaması ile akademik başarısızlık arasında ilişki bulunamamıştır. Elde edilen bulgulardan okulun resmi beklentilerinin, örtük program çıktısı beklentilerinin ve bunlarla ilişkili iyi öğrenci algısının tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Resmi ve örtük beklentilerle uyumluluk

göstermeyen davranışlar sergileyen öğrenciler ise kötü öğrenci olarak algılanmaktadır.

Okul beklentileriyle bağlantılı olarak ikinci algılama durumu başarılı ve başarısız öğrenci algısına yöneliktir. Tezcan (2003) örtük program ile akademik başarı arasında doğrudan bir ilişki olduğu ifade etmiştir. Bu bağlamda okulun, başarılı ve başarısız öğrenciyi nasıl tanımladığı da örtük programla doğrudan ilişkilidir (Veznedaroğlu, 2007). Çalışma yapılan okulda başarılı öğrenci özellikleri sorumluluk sahibi, performansı iyi, yüksek notlar alan, ödevlerini zamanında yapan, planlı çalışan, zamanı iyi kullanan, aktif, girişimci, sosyal alanda başarılı, iletişimi kuvvetli, kendinden iş yapmaya isteklidir. Başarılı öğrenci nitelmesi içinde akademik başarı önemli bir yer tutmaktadır. Başarısız öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmeyen, ödev yapmayan, düşük notlar alan, yetersiz performans sergileyen, uyumsuz, kurallara uymayan, çaba harcamayan, kötümser, kendine yardımı reddedenlerdir. Akademik başarısızlık ile başarısız öğrenci nitelmesi arasında ilişki yüksektir. Akademik başarı ile iyi öğrenci olma durumu arasında düşük olmakla birlikte ilişki varken, akademik başarısızlık ile kötü öğrenci özellikleri arasında ilişki yoktur. “Akademik olarak başarılı” niteliği “iyi öğrenci” özellikleri arasında yer alırken, “kötü öğrenci” özellikleri arasında “akademik olarak başarısız” niteliği yer almamaktadır. Bu durum Tezcan’ın (2003) görüşlerini destekler nitelikte olup, akademik başarı ile başarılı öğrenci algısı arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Yüksel (2004) okulun beklentilerine uygun davranmayan öğrencilerin çoğu zaman başarısız olduğunu ve kötü öğrenci olarak algılandığını, hatta bazen okul yaşamından bile uzaklaşabildiklerini belirtmiştir. Çalışma yapılan okulda öğrenciler okuldaki iyi öğrenci özellikleriyle ödül sistemi; kötü öğrenci özellikleriyle ceza/yaptırım sistemi arasında sıkı bir ilişki olduğunu öğrenmişlerdir. Okulun öğrencilerden beklentileri ile iyi/kötü, başarılı/başarısız öğrenci özelliklerine ilişkin okul personeli ve öğrenci görüşleri arasında tutarlılık vardır. Diğer bir ifadeyle öğrenciler okulun ve personelin kendilerinden beklenenlerin farkındadır. Yüksel’in (2004) yukarıda ifade ettiğine paralel olarak öğrenciler okul personeli gözünde iyi ve başarılı öğrenci olarak görünmek, ödül almak veya ceza/yaptırımdan uzak kalmak, okuldan mezun olmak için beklentilere uygun davranış sergilemeyi örtük programla verilen mesajlar üzerinden öğrenmişlerdir.

Okul binasının mimarisi ve dekorasyonu alanında öncelikle sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan incelenmiştir. Yüksel (2004) sınıfların alanı ve içerisinde

bulunan malzeme/teçhizatların yetersiz, yönetici ve öğretmen odalarının alanlarının daha geniş ve içerisinde bulunan donanımlarının daha iyi olduğu bir okulda otoritenin önemli görüldüğü ve eğitim-öğretim faaliyetlerine yeterince önem verilmediği yönünde bir mesaj çıkarılacağını belirtmiştir. Çalışma yapılan okulda sınıflara ayrılan alanın mevcuda oranla yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınıflarda kullanılan malzeme ve teçhizatların, okul personeli ve yönetici odalarında kullanılanlarla aynı olduğu görülmüştür.

Okulda sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu açısından Yüksel'in (2004) belirttiği durumun olmadığı, örtük program ile eğitim-öğretim hizmetinin önemli görüldüğü mesajı verilmektedir. Okul personeli ve öğrencilerin yaşadığı alanlar ile ortak mekânlarda kullanılan donanım malzemelerinin kalitesi açısından hiyerarşinin önemsenmediği yönde mesajlar verilmektedir. Bu durumun tek istisnası okulun en yetkili yöneticisi, okul komutanının odasıdır. Okulda kullanılan bütün donatım araçları (okul komutanı odası dâhil) lüksten uzak, sade ve ihtiyacı karşılayacak biçimde temin edilmiş ve kullanılmıştır.

Okul binasının mimarisi ve dekorasyonu alanında ikinci olarak okul binası içerisinde ve dışında bulunan sosyal yaşam alanları, kütüphane ve spor alanları incelenmiştir. Yüksel, (2004) okuldaki spor alanlarına, atölyelere, sanat dersliklerine yer ayrılması ve bunların donanımlarının yeterli olmasının okulda spor, sanat ve uygulama etkinliklerine önem verilmediğinin göstergesi olabileceğini belirtmiştir. Çalışma yapılan okulda bu alanlar yeterlilik durumuna bakılarak örtük program açısından öğrencilerin sosyal, kültürel ve sportif yönlerinin önemsendiği yönünde mesajlar verilmektedir. Okul binasının sık orman ağaçları arasında yer alması, okul binası yanında okula ait meyve bahçesi olması, bahçenin bakım işlemlerinin okul personeli ile öğrenciler tarafından birlikte yapılmasıyla çevreye, doğaya değer verildiği yönünde mesajlar verilmektedir. Bina çevresindeki ortak kullanım alanlarında bulunan büyük ve gerçek boyutlardaki anı uçağı, kaya kartalı heykeli gibi sembolik nesnelere öğrencilere askerlik mesleği ve havacılığın önemine ilişkin mesajlar verilmektedir.

Okulun fiziksel özellikleri konusunda bir başka önemli faktör okulun koridorlarıdır. Okulun koridorlarındaki panolara hangi büyüklükte, görünürlükte ve sıklıkta nelerin asılı olduğu, buralarda ne tür duyurular yapıldığı, duvarlarda asılı olan afiş, resim vb. de örtük program hakkında önemli bilgiler vermektedir (Castello, 2001; Yüksel, 2004). Çalışma yapılan okulun koridorlarında çok sayıda sembolik nesne yer almaktadır. Bu nesnelere yer alan mesajlarda askerlik, havacılık, tarih

bilinci, Hava Kuvvetleri, Atatürk, millet, vatan, bayrak, eğitim-öğretim, subaylık, astsubaylık, akademik başarı, vefa, kalıcılık/iz bırakma, emniyet, güven, uyum, bilginin üstünlüğü, gelecek, umut, onur, sorumluluk, inisiyatif, çevre duyarlılığı, sosyal sorumluluk kavramları vurgulanmaktadır. Koridorlarda en sık rastlanan görseller Türk Bayrağı, İstiklal Marşı, Atatürk resimleri ve Gençliğe Hitabe'dir. Bu sembol ve metinler ile kurum için ilgili kavramların önemli olduğu ve vazgeçilmezliği yönünde mesajlar verilmektedir.

Sınıfların oluşturulması alanında öncelikler öğrencilerin sınıflara dağıtımını konusu incelenmiştir. Yüksel (2004) resmî olarak öğrencilerin sınıflara şans yoluyla (rastgele) dağıtılmaları gerekirken bazı okulların öğrencileri sosyoekonomik durumlarına ya da başarılarına göre sınıflara yerleştirebildiklerini ifade etmiştir. Veznedaroğlu (2007) ise yaptığı çalışmada böyle uygulamalar yapan okulların toplumdaki eşitsizlikleri yeniden ürettiklerini, var olan farklılıkları derinleştirdiklerini, öğrencilere sosyoekonomik düzey ya da başarıya göre sınıflandırılmanın normal bir şey olduğu yönünde mesajlar verdiklerini ortaya koymuştur.

Çalışma yapılan okulda sınıflara öğrencilerin dağıtım işlemi, eğitim süreci başlamadan önce yapılmaktadır. Bu süreç oldukça tarafsız biçimde yürütülmektedir. Dağıtım sırasında öğrencilerin üniversiteden mezun olduğu program dikkate alınmaktadır. Dağıtımda sınıflarda her programdan eşit sayıda öğrenci olması amaçlanmaktadır. Dağıtım sonucunda sınıf içinde en yüksek farklılık, sınıflar arası en yüksek benzerlik elde edilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin sınıflara dağıtım işleminde örtük olarak eşitsizlikleri yeniden üretme, var olan farklılıkları derinleştirme, sosyoekonomik düzey ya da başarıya göre sınıflandırılmayı normal karşılamaya şeklinde değil, eşitlik ve adalet temalı mesaj verilmektedir.

Sınıfların oluşturulması alanında ikinci aşama öğretmenlerin sınıflara dağıtılmasıdır. Yüksel, (2004) bir okulda sosyoekonomik düzeyi yüksek ya da başarılı öğrencilerin bulunduğu sınıflara deneyimli ya da daha iyi olduğu düşünülen öğretmenlerin verilmesinin, okulda toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretildiği, mevcut farklılıkların daha da artırıldığı algısı oluşturabileceğini belirtmiştir. Veznedaroğlu (2007) ise yaptığı çalışmada böyle bir uygulama sonucunda öğrencilerin, "eğer sosyoekonomik düzeyin yüksekse ya da başarılıysan daha iyi sınıflarda okuyabilir, daha iyi öğretmenlerden ders alabilirsin" şeklindeki öğrenmeler edindiğini ortaya koymuştur.

Çalışma yapılan okulda her eğitim sürecinde oluşturulan sınıf (derslik) sayısına bağlı olarak, herhangi bir branş dersi aynı öğretmen tarafından verilmektedir. Sınıf sayısının sınırlı olması öğretmenlerin sınıflara dağıtılmasındaki bu kolaylığın temel nedenidir. Uygun planlama ile bir ders tüm sınıflara aynı öğretmen tarafından verilmektedir. Bu sayede derslerin işlenişi sırasında en yüksek benzerlik/yakınlık sağlanmaktadır. Öğretmenlerin sınıflara dağıtılması sürecinde örtük program yönüyle öğrencilere sosyoekonomik düzey veya başarı farklılığının önemi, bu farklılıkların derinleştirilmesi değil, eşitlik, adalet, standardizasyon temalı mesajlar verildiği söylenebilir. Okul personeli ve öğrenciler, sınıflara öğrencilerin ve öğretmenlerin dağıtımı sırasında herhangi bir yanlılık olmadığını farkındadır. Sınıfların oluşturulması konusunda okul personeli ve öğrenci görüşleri arasında tutarlılık vardır.

Resmi programda derslere ayrılan zamanla orantılı olarak örtük program aracılığıyla öğrencilerde bu derslere, derslerin öğretmenlerine yönelik bir değerlendirme mesajı verilmektedir (Yüksel, 2004). Okulun resmi programında en fazla zaman ayrılan dersler fiziksel yeterliğe dayalı dersler ve bunlarla ilişkili etkinliklerdir. Fiziksel yeterliğe dayalı dersler dışındaki akademik derslerin ağırlığı bakımından ise subay adayları için Liderlik, astsubay adayları için Askeri Kültür dersleri ön plana çıkmaktadır. Resmi programdaki ders ağırlıklarına bakılarak öğrencilere örtük program üzerinden fiziksel yeterliğin, bu yetenekleri kazandırmayı amaçlayan derslerin ve öğretmenlerinin önemli olduğu mesajı verilmektedir. Benzer mesajların akademik dersler arasında subay adayları için Liderlik, astsubay adayları için Askeri Kültür dersi için verildiği söylenebilir.

Bir okulda uygulanan ders dışı etkinliklerin örtük program kapsamında olduğunu belirten Demirel (2004), program geliştirme uzmanlarının okullarda verilen dersleri kapsayan program çalışmalarına önem verdiklerini, ders dışı etkinlikleri ihmal ettiklerini vurgulamıştır. Veznedaroğlu (2007) ise okulda ders dışı etkinliklere az zaman ayrılıyor veya hiç zaman ayrılmıyorsa, öğrenciler bu etkinliklerin yeterince önemli olmadığı algısına kapılabildiklerini ortaya koymuştur.

Çalışma yapılan okulun yatılı olması nedeniyle fazla miktarda ders dışı etkinlik bulunmaktadır. Ders dışı etkinlikler sosyal-kültürel, sportif faaliyetler ile akademik derslere yönelik diğer çalışmalar ve ödevlerin yapılmasından oluşmaktadır. Okul binasının bulunduğu yerleşke içi ve şehir içi geziler, sinema, tiyatro, maç izleme, konser etkinlikleri, bahçeye ağaç dikme ve bakım işlemleri, gitar, bağlama, ebru,

kaligrafi, resim model uçak kursları sosyol-kültürel alandaki bazı etkinliklerdir. Sportif etkinlikler ise çeşitli dallarda turnuvalar düzenlenmesi, satranç oynama, fiziksel yeterlik artırıcı etkinliklerdir. Okulun ders dışı etkinliklere ayırdığı zaman ve bu etkinliklerin çeşitliliği bakımından örtük program üzerinden öğrencilere bu etkinliklerin önemli olduğu, özellikle sosyal-kültürel ve sportif gelişimin önemsendiği mesajını ilettiği söylenebilir.

Okuldaki ders dışı etkinlikler yönüyle öne çıkan diğer alan yabancı dil çalışmalarıdır. Öğrenciler derslerden kalan zamanlarının büyük bir bölümünü yabancı dil gelişimi için harcamaktadır. Okul personeli ve yabancı dil seviyesi iyi olan öğrenciler yabancı dil öğrenmeye istekli öğrencileri desteklemekte, ders ve kaynak yardımında bulunmaktadır. Bu durumda okul personelinin yabancı dil bilmenin önemi hakkında sıklıkla verdiği mesajlar etkilidir. Okul personelinin ders dışı etkinlik açısından öğrencileri yabancı dil edinimine güdülemesi, örtük program açısından öğrencilere yabancı dil bilmenin önemli olduğu algısı oluşturmaktadır. Öğrenciler yabancı dil ediniminin gerekliliğine ilişkin farkındalığa sahiptir.

5.1.2. Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuna Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın sınıf iklimi boyutuna yönelik belirlenen; (1) Örtük programın sınıf iklimi boyutunda okul personeli ve öğrencilerin sergilediği davranışlar nelerdir? (2) Örtük programın sınıf iklimi boyutuna ilişkin okul personeli ve öğrenci görüşleri nelerdir? (3) Örtük programın sınıf iklimi boyutuna ilişkin okul personeli görüşleri ile öğrencilerin görüşleri arasında farklılık var mıdır? alt problemlerine ilişkin sonuçlar, sınıf iklimi boyutu içerisindeki kategoriler kapsamında değerlendirilerek sunulmuştur.

Sınıftaki öğretmen masasının ve sıraların hangi düzende yerleştirildiğinin örtük program hakkında önemli bilgiler verdiğini belirten Yüksek (2004), öğretmen masasının öğrenci sıralarından yüksek olduğu, sıraların sabit ve önden arkaya doğru düzenlendiği sınıflarda, öğretmenin otorite olduğu, öğrencilerden işbirliği içinde çalışmalarının, aktif olmalarının beklenmediği yönünde mesajlar verildiğini ifade etmiştir. Benzer alanda çalışma yürüten Veznedaroğlu (2007) da çalışma yaptığı okuldaki şubelerde öğretmen masasının ve sıraların yerleşimiyle öğrencilere öğretmenin üst, öğrencilerin ast olmadığı yönünde mesajlar verildiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin sınıfta klasik sıra düzeni yerine gruplar şeklinde oturmalarının onların sosyalleşmelerinde, dinleme, işbirliği içinde çalışma gibi

becerilerini geliştirmelerinde, saygı ve hoşgörü gibi değerler kazanmalarında etkili olduğu bilinmektedir (Erden, 1996; Güzütok, 2004).

Çalışma yapılan okulda sınıflarda bulunan öğretmen masası ve sandalyesi ile öğrencilere ayrılan masa ve sandalyeler aynı boyutlarda ve kalitededir. Dolayısıyla bu okulda Yüksel'in (2004) belirttiği, Veznedaroğlu'nun (2007) elde ettiği; sınıflarda öğretmen masasının, sıraların yerleşimi ve bunların kalitesi açısından öğretmen ve öğrenciler arasında hiyerarşik bir yapının olduğuna dair mesajların verilmediği söylenebilir.

Sınıflarda sıraların düzeni ise klasik sıra düzenidir. Bu düzen; grup çalışması, küme çalışması, eğitsel oyun, tartışma, işbirlikli öğrenme gibi bazı strateji, yöntem ve tekniklerin uygulanması konusunda kısıtlamalar oluşturmaktadır. Dolayısıyla örtük program yönüyle öğrencilere bu strateji, yöntem ve tekniklerin önemsenmediği yönünde mesajlar verildiği ifade edilebilir. Ayrıca bu durum istenilen personel nitelikleri, resmi programda belirtilen amaçlar ve yetiştirilmek istenen öğrenci özellikleri ile çelişmektedir.

Sınıf mevcudu açısından 25 - 30 kişinin üstündeki sınıflarda eğitim -öğretim hizmetlerinin kalitesinin ve öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenme olanaklarının azaldığı çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir (Erden, 1996; Demirel, 1999; Aydın, 2000; Güzütok, 2004). Benzer şekilde sınıflara ayrılan alanın ve hacmin öğrenci mevcudu için yeterli olmadığı durumlarda öğrenme - öğretme sürecinin çeşitli olumsuzluklardan etkilenmesi söz konusudur. Örneğin kalabalık sınıflarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin sunuş yolu stratejileri ağırlıklı olduğu, öğrencilerin işbirliğine dayalı çalışma, tartışma, araştırma gibi becerilerinin gelişmesine engel olabileceği düşünölmektedir (Veznedaroğlu, 2007). Bu alanda çalışma yürüten Tuncel (2008) araştırması sonucunda sınıfın fiziki ortamından kaynaklı eksiklerin, öğretim elemanının ders programı gereği gerçekleştirmek istediği etkinlikleri ve etkileşimi sınırlandırdığı belirlenmiştir. Tuncel (2008) aynı çalışmada sınıfın fiziki ortamından kaynaklanan örtük programın; öğrencilerde öğrenci görüşlerine değer verilmediği, öğrencilerin derse katılım isteğini azalttığı biçiminde şekillendiği sonucuna ulaşmıştır.

Çalışma yapılan okulda sınıfların mevcudu 28 kişidir. Çeşitli çalışmalarda (Erden, 1996; Demirel, 1999; Aydın, 2000; Güzütok, 2004) 25-30 kişilik sınıf mevcutlarının normal olduğu ifade edilse de, çalışma yapılan okuldaki sınıflara

ayrılan alan için bu sayının fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu durumun eğitim - öğretim hizmetlerinin kalitesinin ve öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenme olanaklarının azalmasına neden olduğu söylenebilir. Sıraların düzenin klasik sıra düzeni olması ve mevcuda oranla sınıflardaki alanın dar olması öğretmenleri sunuş yolu stratejileri ağırlıklı yöntem - teknik kullanmaya sevk etmektedir. Bu durum Veznedaroğlu (2007) ve Tuncel'in (2008) çalışmalarının sonucuna benzer şekilde öğrencilerin üst düzey bilişsel beceri, işbirliğine dayalı çalışma, tartışma, araştırma gibi beceriler kazanmasında kısıtlamalar oluşturmakta, örtük program üzerinden öğrencilere bu becerilerin yeterince önemli olmadığı, öğrenci görüşlerine değer verilmediği şeklinde mesajlar vermekte, öğrencilerin derse katılım isteğinin azalmasına neden olmaktadır.

Sınıfta bulunan araç - gereçler, donanım malzemeleri, kullanılan mefruşat verdiği mesajlar bakımından örtük program kapsamındadır (Yüksel, 2004). Veznedaroğlu (2007) yaptığı çalışmada; sınıftaki işlevsel bir kitaplığın, kitaba ve okuma alışkanlığına değer verildiği, ileri donanımlı bilgisayar, yansı cihazı-perde veya internet bağlantılı bir etkileşimli tahtanı ise teknolojik yeniliklerin ve gelişmelerin önemsendiği mesajını öğrencilere ilettiğini ortaya koymuştur.

Çalışma yapılan okuldaki sınıflarda bulunan kitaplıklar ile öğrencilere kitap okumanın önemine ve kitap okuma miktarlarını artırılmalarına ilişkin mesajlar verilmektedir. Sınıflarda bulunan teknolojik araçlar ile Veznedaroğlu'nun (2007) araştırma sonucuna benzer şekilde öğrencilere meydana gelen gelişmelerden yararlanmanın, etkili sunum hazırlamanın ve sunmanın önemine ilişkin mesajlar verildiği görülmüştür. Sınıflarda bulunan çok sayıda afiş, poster gibi görseller ile öğrencilere açık ve örtük olarak Atatürkçülük, bayrak, millet, vatan, havacılık, Hava Kuvvetleri temalı mesajlar iletilmektedir. Sınıflarda üzerinde oturma planı, ders saatleri, haftalık ders planlaması, öğrenci sunum görevlendirmeleri, sınav planlamaları ve sonuçları, çok sayıda duyuru bulunan pano ile örtük program aracılığıyla öğrencilere plan yapmanın ve yapılan planlamaya uygun davranış sergilemenin önemine ilişkin mesajlar verildiği söylenebilir.

Yüksel (2004) okulun resmi olmayan kurallarına benzer şekilde sınıfın da yazılı olmayan kuralları olduğunu ve bunların örtük program kapsamında olduğunu belirtmiştir. Çalışma yapılan okulun sınıf ikliminde de resmi olmayan kurallar vardır. Öğrencilerden belirlenmiş resmi kurallarla birlikte resmi olmayan kurallara da

uymaları beklenmektedir. Sınıflarda uygulanan resmi olmayan kural sayısı resmi olandan daha fazladır. Resmi olmayan kuralların birçoğu askerlik mesleğinin geçmişten gelen ve sözlü olarak yeni kuşaklara aktarılan kültürüne ilişkindir. Bu kurallar resmi olarak herhangi bir yerde bulunmasa da tüm okul personeli ve öğrenciler tarafından ayrıntılarıyla bilinmektedir.

Askerlik mesleğine ilişkin sınıfta uygulanan resmi olmayan kurallar; öğretmen sınıfa girerken ve sınıftan çıkarken “dikkat çekilmesi”, “dikkat çekildiğinde” ayağa kalkılması, öğretmenin günaydın, iyi günler, iyi dersler, afiyet olsun, iyi mesailer gibi dileklerine yüksek sesle “sağ ol” denilmesi, sınıftaki öğrenci durumuna ilişkin öğretmene “tekmil verilmesi”, söz verildiğinde ayağa kalkıp kendini takdim ederek söz başlanması, öğretmenden onay alınmadan yerine oturulmamasıdır. Resmi olmayan diğer kurallar; derste uyunmaması, canlı olunması, gür ve tok biçimde konuşulması, derse katılım sağlanması, katılım sağlamaya istekli olunması, yöneltilen sorulara yanıt verilmesi, önceki derste konudan haberdar olunması, tekrar ederek yeni derse gelmesi, dersin bitimine 5 dk. kaldığında bir öğrencinin zamanı öğretmene hatırlatması, öğrencinin kendisini ön plana çıkarmaya çalışmaması, kendini övmemesi, başkasını yermemesidir. Resmi olmayan bu kurallar ile örtük program üzerinden öğrencilere askerlik mesleğinin temel dinamiklerinden ve disiplinden taviz vermemeleri, dakik olmaları yönünde mesajlar verilmektedir.

Myles ve Simpson (2001) sınıftaki resmi olmayan kuralların öğretmene göre değişebileceğini, öğrencilerin yaşantılar sonucu veya gözlemleyerek hangi öğretmenin nasıl bir örtük programı olduğunu fark ettiğini ve buna uygun davranışlar sergilemeyi öğrendiğini ortaya koymuştur. Çalışma yapılan okulda öğretmenlerin sınıf ortamında ortaya koyduğu resmi olmayan kurallarda büyük farklılık görülmemekle birlikte, her öğretmenin uygulamada çeşitli farklılıkları bulunmaktadır. Öğretmenler eğitimin başlangıcında tüm kuralları ayrıntısıyla uygulamakta, eğitimin ilerleyen haftalarında bazı kuralların uygulanmasından ödün verebilmektedir.

Öğretmenlerin ödün verdiği kurallar sayesinde dersin akışı hızlanmakta, öğrencilerin derse katılımı artmaktadır. Öğretmenler bazı kuralların uygulanmasından eğitim süresi boyunca ödün vermemektedir. Ödün verilmeyen kurallar genellikle askerlik mesleğinin temel ilkeleri, saygı, temizlik/düzen ve idare tarafından bildirilen özel hususlara ilişkindir. Öğrencilerin bildiklerini gösterme, takdir/kabul edilme, ön plana çıkma ve öğretmenin gözüne girebilme amaçlı başkalarının haklarına saygısızlık yapma ve onların haklarını çiğneme davranışı

nadiren görülmektedir. Öğretmenler kendilerini de kapsayan kurallara (kılık-kıyafet, düzen, temizlik gibi) uymada eksiklik göstermemekte, öğrencilere örnek davranışlar sergilemektedir. Sınıfta ödül ve ceza/yaptırım sisteminin işletilmesinde öğretmenler arası yüksek oranda standartlık vardır. Ödün verilmeyen/verilebilen kurallar öğretmenler arasında benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin davranışlarında öğretmenlere göre önemli değişiklik olmamaktadır.

Sınıf içerisinde öğretmenin, kurallara uyan öğrencilere verdiği resmi olmayan ödüller ve uymayanlara uyguladığı resmi olmayan yaptırım veya cezalar da örtük program kapsamındadır (Yüksel, 2004). Kurallara uyulması durumunda verilecek ödüller, uyulmaması durumunda uygulanacak yaptırımlar yönetmeliklerde ve okulun yazılı belgelerinde belirtilmekle birlikte sınıflarda öğrencilere bunlardan farklı ödül veya ceza uygulandığı bilinmektedir. Örneğin öğrencilere fiziksel, psikolojik ve sözel şiddetin uygulandığı araştırmalarla ortaya konmuştur (Gözütok, 1993; Gözütok ve diğerleri, 2006).

Çalışma yapılan okulda sınıfta öğrencilere verilen resmi ve resmi olmayan ödüller vardır. Resmi ödüller, resmi olmayanlara oranla daha etkilidir. Öğretmenler resmi belge niteliğinde ödül veremese de, bu ödüllerin verilmesine aracılık etmektedir. Öğrenciler okul yönetimi tarafından kendilerine ödül verilmesinde öğretmenlerin rolü olduğunu farkındadır. Sınıfta verilen resmi ödüller; takdir belgesi verilmesine teklif edilme, yüksek/olumlu sicil belgesi verilmesine teklif edilme, teşekkür belgesi verilmesine teklif edilmedir. Resmi olmayan ödüller ise sözel ifadeler (süper, güzel, aferin, teşekkür ederim gibi), grup önünde alkışlatma/tebrik etme/örnek gösterme, hediye verilmesi (hediyelik eşya, çikolata vs.), izleme testi üzerine olumlu dönütler/dilekler yazma, kabul görme/beğenilme, azarlanmama şeklindedir.

Sınıf ikliminde uygulanan resmi ve resmi olmayan ceza/yaptırımlar vardır. Resmi ceza/yaptırımlar diğerlerine oranla daha etkili, caydırıcıdır. Öğretmenler resmi niteliği olan ceza verememektedir. Ancak tutanak tutma, yönlendirme gibi davranışları ile bu türden cezanın verilmesine aracılık edebilmektedir. Öğrenciler öğretmenin bu rolünün farkındadır. Sınıfta uygulanan resmi olmayan ceza/yaptırımlar; sözle ve diğer yöntemlerle uyarma, tüm sınıfa ikramda bulunma, kızma, azarlama, kendi kendini idari amire rapor etmedir. Öğrenciler; öğretmenlerin uygulanan ödül/ceza-yaptırım sisteminin bir parçası olduklarını, öğretmenlerle iyi geçinilmesi gerektiğini, onlar tarafından “iyi öğrenci” olarak tanımlanmalarının kendilerine olumlu yansımaları olacağını örtük program üzerinden öğrenmişlerdir.

Yüksel, (2004) öğrencilerin kurallara uymamaları durumunda öğretmenin statüsünü ve otoritesini kullanarak kendilerini cezalandırabileceğini, kendilerine fiziksel, sözel ya da psikolojik şiddet uygulayabileceğini örtük program ile öğrenebildiklerini belirtmiştir. Çalışma yapılan okulda sınıf ikliminde öğretmen, öğrenciler tarafından otoritenin kaynağı olarak görülmektedir. Öğretmenin bu rolünün farkında olan öğrenciler resmi ve resmi olmayan ceza/yaptırımlara maruz kalmamak için resmi ve resmi olmayan kurallara uygun davranış sergileme eğilimindedir. Sınıf ikliminde öğrenci davranışlarının yönlendirilmesinde, öğrencilerin resmi ve resmi olmayan kurallara uygun davranış sergilemelerinin sağlanmasında örtük program çıktısı öğrenmelerin önemli etkisi bulunmaktadır.

Bir okuldaki öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerde bulunmasını istedikleri; ancak resmî programlarda veya okulun resmi dokümanlarında ifade edilmeyen özellikler örtük program içerisinde değerlendirilmektedir (Veznedaroğlu, 2007). Çalışma yapılan okulda öğretmenlerin yetiştirmek istediği insan tipine ilişkin resmi olmayan çeşitli beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentiler; öğrencilerin aile bağlarını kuvvetli tutmaları, eş seçimine özen göstermeleri, aşırı borçlanmamaları, kredi kartını kontrollü kullanmaları, tasarruf yapmaları, bağımlılık derecesinde şans oyunu, kumar ve diğer kolay para kazanma yollarından uzak durmaları, meslek yaşantıları süresince ticari ve siyasi faaliyet göstermemeleri, mümkünse bir hobi edinmeleri şeklindedir. Öğretmenlerin öğrencilerden resmi olmayan beklentileri arasında eğitim-öğretim sürecine ilişkin herhangi bir beklenti yoktur. Resmi olmayan beklentilerin çoğu öğrencilerin sosyal ve iktisadi yaşamına yönelik ahlaki nitelikler taşımaktadır. Bu beklentiler diğer okul personeli beklentileri ve Hava Kuvvetleri Temel Değerleri ile tutarlılık göstermekte, öğrencilere ahlaki değerler ve mesleki etik ilkelerinin önemsendiği yönde mesajlar vermektedir.

Öğretmenlere göre iyi öğrenci özellikleri; sorumluluk sahibi, disiplinli, dürüst, samimi, tutarlı, iletişimi kuvvetli, dakik, performansıyla bağlantılı başarılı ve sosyaldır. Kötü öğrenci özellikleri; samimiyetsiz, yalan söyleme eğilimi yüksek, sorumsuz, duyarsız, sürekli geç kalan, kendini beğenmiş, çıkarlarını fazla gözeten, iletişimi zayıf, dedikoducu, saldırgandır. İyi öğrenci özellikleri ile akademik başarı arasında ilişki olduğu çeşitli örtük program çalışmalarında ortaya konmuştur (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007). Bu çalışmada da öğrencinin performansıyla bağlantılı olarak akademik açıdan başarılı olması iyi öğrenci özellikleri arasında yer almaktadır. Ancak akademik başarısızlık kötü öğrenci özellikleri arasında yer almamaktadır. Öğretmenlere göre akademik açıdan

başarısız öğrenci kötü öğrenci değildir. Ancak akademik olarak başarılı öğrenciler genellikle iyi öğrencilerdir. İyi ve kötü öğrenci özelliklerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında tutarlılık vardır. Öğrenciler öğretmenlerin iyi ve kötü öğrenciyi nasıl tanımladıklarını öğrenmişlerdir. Öğrenciler iyi öğrenci özelliği göstererek öğretmen gözünde bu kategoride yer almanın önemini farkındadırlar.

Başarılı öğrenci özellikleri ile akademik başarı arasında ilişki olduğu çeşitli örtük program çalışmalarında ifade edilmiştir (Tezcan, 2003; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007). Bu çalışmada da öğretmenlere göre başarılı öğrenci özellikleri arasında en önemlisi akademik açıdan başarı göstermek, diğer bir ifadeyle sınavlarda yüksek not almaktır. Başarılı öğrenci özellikleri akademik başarı ile yakından ilişkilidir. Alanda yeterli bilimsel veri olmamakla birlikte öğrencilerin üniversiteye giriş sınavlarında gösterdikleri başarı ile okulda gösterdikleri başarı arasında pozitif ilişki bulunmaktadır. Eğitim sonunda yapılan sıralamada subay adayları içinde tıp fakültesi mezunlarının, astsubay adayları içinde dört veya beş yıllık fakülte mezunlarının oranının yüksek olması bu duruma örnek olarak gösterilmektedir. Diğer başarılı öğrenci özellikleri yazılı ve sözlü iletişimi kuvvetli, fiziki yeterliği yüksek, sorumluluklarını zamanında yerine getiren, iyi not tutan, çalışkan, sorulara uygun yanıtlar veren, gözlem gücü ve muhakeme yeteneği gelişmiş, nerede nasıl davranılacağına farkında olan öğrencidir. Ayrıca subay adayları için başarılı öğrenci, liderlik nitelikleri yüksek öğrencidir. Başarısız öğrenci özellikleri belirtilen başarılı öğrenci özelliklerinin tersi özelliklerdir.

Öğrenciler akademik sınavlar sonucunda elde edilecek başarı veya başarısızlık ile başarılı veya başarısız öğrenci nitelmesi arasındaki ilişkiyi öğrenmişlerdir. Akademik sınavlarda başarılı olarak, “başarılı öğrenci” nitelmesine doğrudan, “iyi öğrenci” nitelmesine dolaylı olarak sahip olacaklarının farkındadırlar. Öğretmenlerin yetiştirmek istedikleri öğrenci tipi özelliklerinin resmi olmayanların birçoğu “iyi öğrenci” özellikleri arasında yer alırken, “başarılı öğrenci” özellikleri arasında yer almamaktadır. Bu durum öğretmenlerin resmi olmayan beklentileri ile örtük program üzerinden öğrencilere; başarılı insanlar olmalarından daha çok iyi insan olmaları yönünde mesajlar verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler derslerini işlerken öğretim programında yer almayan mesajlar verebilmektedirler. Öğretmenler kendilerine göre önemli buldukları bazı konuları daha iyi hazırladıklarını, daha istekli anlattıklarını, bu konulara ayrılan zamanı bazen aşabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler kendi inanç, düşünce ve değerlerini konulara yansıtabilmektedir. Bu yansımalar genellikle öğretmenlerin mesleki

tecrübeleri ve bu tecrübelerden edindikleri kazanımları öğrencilerle paylaşmalarıdır. Boztaş ve Tezci (2015) “Tutum ve Değerler” kapsamında yaptıkları örtük program çalışmasında öğretim görevlilerince ortaya konulan öğrenme yaşantıları bağlamında öğretim görevlilerinin eşit derecede en çok tecrübe paylaşımı yaptıklarını ortaya koymuşlardır. Çalışma yapılan okuldaki öğretmenlerin kendi inanç, düşünce ve değerlerini konulara tecrübe aktarımı şeklinde yapmaları bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Öğrenciler, öğretmenlerin bu paylaşımlarını öğretim programında yer alan diğer konulara göre daha istekli dinlemekte, öğretmenin yeni paylaşımlar yapmasını istemektedirler. Öğretmenlerin resmi eğitim programından farklı biçimde verdiği mesajlar genellikle çevreyle iyi geçinme, iyi ilişkiler kurma, Atatürkçülük, yabancı dil edinimi, mesleki etik, kitap okuma, toplumsal ahlak ilkeleri, aile hayatı ve akraba ilişkileri temalıdır.

Okulun resmî beklentileriyle, örtük program aracılığıyla ortaya koyduğu beklentisi arasında farklılıklar hatta zıtlıklar olabileceği çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir (Yüksel, 2005; Veznedaroğlu, 2007). Örneğin okul, resmî olarak kendi haklarını savunan, eleştirel düşünen, sorgulayıcı bireyler yetiştirmek bunun için de öğrencilere üst düzey bilişsel beceriler kazandırmayı amaçladığını belirtirken, örtük olarak öğrencilerden öğretmenlerin ve yöneticilerin dediklerine itiraz etmemelerini, söylenenleri ezberlemeleri ve sorulduğunda söylemelerini bekleyebilir. Böyle bir durum okulun resmî beklentileriyle örtük beklentilerinin çeliştiğini göstermektedir.

Çalışma yapılan okulda derslerin işlenişi sırasında öğretmenlerin en sık yararlandığı yöntem soru-cevap ve anlatımdır. Soru-cevap yöntemi öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında üretken iletişim süreçleri oluşturma, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıkları kazandırmada da önemli olmakla birlikte, ezberciliğe sevk edebilir (Demirel, 1999; Gözütok, 2006). Anlatım yönteminin kullanıldığı sınıflarda ise öğrenciler sürece aktif olarak katılamazlar, pasif kalırlar, bu yüzden anlatım yöntemi öğretmen merkezli bir yöntem olup, genellikle bilgi paylaşımı veya konunun özetlenmesinde kullanılır (Demirel, 1999; Gözütok, 2006).

Okulun resmi beklentilerinde haklarını savunan, eleştirel düşünen, sorgulayıcı bireyler yetiştirmek bunun için de öğrencilere üst düzey bilişsel beceriler kazandırmayı amaçladığı belirtilmektedir. Sınıfta ağırlıklı kullanılan yöntem-tekniğe ilişkin uzman görüşlerine bakılarak örtük program üzerinden öğrencilerden sınıfta sadece sorulara yanıt vermeleri ve dinlemeleri beklendiği yönde mesajlar verilmektedir. Bu yöntemler daha çok alt düzey bilişsel becerilerin kazandırılmasında kullanıldığından yetiştirilmek istenen insan tipi özellikleri ile çelişmektedir. Bu durum

ise okulun resmi beklentileri ile örtük program arasında oluşan farklılığın bir göstergesidir. Sınıflarda öğrencilerin birbiriyle iletişim kurmalarını sağlayacak yöntem-tekniklerin kullanımı sınırlıdır. Sınıfın klasik sıra düzeninde olmasının da bu durumda etkili olduğu söylenebilir. Daha önce de ifade edildiği gibi sınıfların düzeni öğretmenleri bu yöntem-teknikleri kullanmaya zorluyor olabilir.

Sınıflarda soru-cevap ve anlatım yöntemleri kullanılırken ders kitaplarına bağlı kalınmamakta, yansı, grafik, poster, resim, video gibi çeşitli görsellerden yararlanılmaktadır. Derslerde kullanılan araç-gereç, görsel materyal çeşitliği yüksektir. Öğrencilerin çok sayıda duyu organına hitap eden öğretim teknolojileri kullanımı ile öğrenmede kalıcılığın sağlanmasının yanında, öğrencilerin derse ilgisinin artırılmasının amaçlandığı söylenebilir (Yalın, 2004; Kaya, 2005). Kullanım miktarları soru-cevap ve anlatıma oranla kısıtlı olmakla birlikte sınıflarda, okulun resmi beklentilerine ve üst düzey bilişsel beceri geliştirmeye hizmet eden tartışma, proje çalışması, grup çalışması, eğitsel oyun, gezi-gözlem yöntem-tekniklerinden de yararlanılmaktadır.

Okulun resmi beklentileri ile uygulama arasında fark görülen bir diğer alan öğretmenlerin öğrencilere sözlü olarak yönelttiği sorular ile sınıfta uygulanan izleme testlerindeki maddelerdir. Öğretmenlerin sınıfta öğrencilere sözlü olarak yönelttikleri soruların büyük bölümü bilişsel alanın bilgi düzeyindedir. Ezber seviyesi cevap gerektirmektedir. Sınıfta uygulanan izleme testlerinde yer alan sorulardan sadece bilgi düzeyinde olanların oranı % 67'dir. Bilişsel öğrenme alanının bilgi düzeyi en düşük zihinsel etkinlikleri; hatırlama, sıralama, listeleme, isimlendirme, ezberden söyleme gibi davranışları kapsamaktadır (Varış, 1988; Demirel, 1999; Özçelik, 2009; Sönmez, 2012). Bilgi ve kavrama düzeyinde olanların toplamının oranı % 92,8, bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinin üçünün toplamının ise % 98,4'tür. İncelenen resmi kaynaklar ve yetiştirilmek istenen öğrenci tipindeki beklentiler araştıran, sorgulayan, tartışan, bilgiyi yeniden üreten, eleştirel ve yaratıcı düşünen, problem çözen, sorumluluk alan öğrenciler şeklindedir. Belirtilen niteliklere ve beklentilere uygun bilişsel alan düzeyleri analiz, sentez ve değerlendirme düzeyleridir (Sönmez, 2012; Şahan, 2014b). Ancak ilgili üst bilişsel düzeylerinde yer alan soru miktarı oldukça sınırlıdır (% 1,6). Bu durum öğrencilerin öğretim programında belirtilen üst düzey bilişsel beceriler geliştirmelerini engellemektedir. Ayrıca bu durum okulun resmi beklentileri ve öğrencilerde üst düzey bilişsel beceri geliştirmeyi amaçlayan öğretmen beklentileri ile çelişmektedir.

Benzer alanda çalışma yapan Veznedaroğlu da (2007), çalışma yaptığı okulda öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirmesi amaçlanmasına rağmen öğretmenlerin sınıfta ve sınavlarda sordukları soruların çoğunluğunun bilgi düzeyinde olduğunu ve bu durumun resmi program beklentileri ile çeliştiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmada sınıf ikliminde resmi program ile örtük programın çeliştiği bir alan olan soruların bilişsel alan düzeyleri konusunda elde edilen sonuçların Veznedaroğlu'nun (2007) çalışma sonuçları ile benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf ikliminde iletişimin nasıl bir atmosferde geçtiği de örtük program alanında önemli bilgiler vermektedir (Yüksel, 2004; Sarı, 2007; Veznedaroğlu, 2007). Çalışma yapılan okulun sınıf ikliminde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkileri yönüyle olumlu/pozitif atmosfer mevcuttur. Öğrencilerin büyük bölümü (%88) öğretmenlerin kendilerine iyi davrandığını belirtmiştir. Öğrenciler, öğretmenlerin kendilerine karşı pozitif, olumlu, sıcak, yardımsever davranışlar içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Tutum ve değerler kapsamında örtük program çalışması yürüten Boztaş (2015) oluşturulan olumlu/pozitif havanın öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağladığını, önemli olduğu duygusunu ve kendilerine güven aşıladığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde çalışma yapılan okulun sınıf ikliminde olumlu/pozitif atmosfer ile öğrencilerin kendilerini değerli, önemli ve güvende hissetmelerini sağladığı görülmüştür. Ancak bu olumlu/pozitif atmosferin yanında öğrencilerin, öğretmeni otorite olarak görmeye devam ettikleri görülmüştür. Öğrenciler sınıf ortamında olumlu/pozitif atmosfere rağmen otorite kaynağının öğretmen olduğunu, istenmeyen davranış sergilediklerinde kendilerini uyarabileceğini, kızabileceğini, resmi veya resmi olmayan yaptırımlar uygulayabileceğini örtük program üzerinden öğrenmişlerdir.

Öğrenciler öğretmenlere yönelik birçok olumlu özellik yüklemektedir. Onları beğendiklerini, örnek aldıklarını, öğretmenlerin kendilerine yeri geldiğinde kızabilmesi, ceza verebilmesi gibi davranışları da olgunluk içinde karşılayacaklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrenme, öğrencilerin öğretmenlerin tecrübelerine saygı duydukları, uzmanlıklarına güvendiklerini göstermektedir. Bolat (2014) öğrenci görüşleri yardımıyla okulun örtük programını belirlenmeye çalıştığı araştırmasında öğrencilerin öğretmenlerinin kişilik özellikleri hakkında olumlu görüşlere sahip olduğunu, bunun sonucu olarak onun görüşlerini, inançlarını, değer ve beklentilerini benimseme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Çalışma yapılan okulda

öğrencilerin, öğretmenin tecrübelerine saygı duymaları ve uzmanlığına güvenmelerinin Bolat'ın (2014) çalışma sonucuyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Öğretmenler söz verdikleri öğrencinin konuşmasını bitinceye kadar dinlemekte, başka bir öğrencinin konuşan öğrencinin sözünü kesmesine izin vermemektedir. Öğretmenler öğrencileri yakından tanımakta, eğitimin başlamasından yaklaşık iki hafta sonra onları isimleri ile çağırmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin mezun oldukları üniversite ve program, memleketleri gibi konularda bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Ders sonrası öğrenciler öğretmenleri odalarında ziyaret edebilmekte, ödev/görevleri hakkında danışmanlık, yönlendirme hizmeti alabilmektedir. Öğrencilere göre öğretmenler bire bir oldukları durumlarda veya öğretmenler odasında, sınıftakine oranla daha esprili ve cana yakın davranmaktadır. Sınıf ortamındaki olumlu/pozitif atmosferin bir göstergesi olan bu durum ile öğrencilere örtük program üzerinden kendilerinin değerli ve önemli oldukları yönünde mesajlar verilmektedir.

Sınıf ikliminde öğrenciler arasında olumlu/pozitif, dayanışma temelli, yardımsever bir atmosfer bulunmaktadır. Bu durumun yetiştirilmek istenen insan tipi özellikleri arasında yer alan silah arkadaşlığı, yardımseverlik, iyi geçinme nitelikleri ile tutarlılık göstermektedir.

Sınıf iklimine ilişkin olumsuz atmosfer özellikleri de mevcuttur. Sınıf ortamında öğretmenin rolü; süreci yöneten, öğrencileri yönlendiren, soruları soran, dönüt veren, bilgilendiren ağırlıklıdır. Sınıfta sorulan soruların büyük bölümü öğretmen tarafından sorulmaktadır. Bu durum işlenen konu hakkında öğrencilerin soru üretme ve sorma becerilerinin gelişimini engellemektedir. Böylece öğrencilere sessizce dinlemeleri ve sorulan sorulara yanıt vermeleri yönünde mesajlar verilmektedir. Bu durum örtük program açısından öğretmenin sınıfta otorite, asıl güç kaynağı ve uzman olarak görüldüğü yönündeki görüşleri (Johnson, 1970; Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007) desteklediği söylenebilir. Ayrıca bu durum resmi eğitim programında yer alan ve yetiştirilmesi amaçlanan sorgulayan, eleştirel düşünebilen öğrenci profili ile çelişmektedir.

Sınıf iklimindeki bir diğer olumsuz atmosfer ögesi okulda bulunan zaman çizelgesine uyma zorunluluğu, geç kalmama, zamanından önce yerinde olma faktörünün öğrenciler üzerindeki oluşturduğu baskıdır. Bu nedenle öğrenciler bazen aceleci, sabırsız davranış sergileyebilmektedir. Sınıf ortamına ilişkin başka bir olumsuz atmosfer ögesi ise öğrenciler arası rekabettir. Öğrenciler eğitim süreci sonunda yapılacak derecelemede üst sıralarda yer almak için diğer öğrencilerden

daha yüksek notlar alması gerektiğini, dolayısıyla diğer öğrenciler ile rekabet etmeyi öğrenmişlerdir. Sınıf iklimindeki gözlem ve öğrenci ifadelerinden yola çıkarak fazla soruya cevap verme, izleme testinden daha yüksek not alma, en kısa sürede yanıtlama gibi istekler uzun vadede sınıfta rekabete dayalı, benmerkezci bir ortamın oluşmasına neden olmaktadır.

Sınıf ortamında rekabet yaşanmasına rağmen genel atmosferin rekabete değil, işbirliğine dayalı olduğu görülmüştür. Sınıf iklimi açısından öğrencilere verilen mesajlar işbirliği, yardımlaşma temellidir. Kaya (2007) işbirliği havasının olduğu sınıflarda dayanışmanın da olacağını belirtilmektedir. Buradan hareketle sınıf ikliminde öğrenciler arasında örtük program açısından küçük rekabetlerle birlikte dayanışma temelli bir atmosferin olduğu söylenebilir.

Sınıf ortamında öğrencilerin öğretmenle ve kendi aralarında kurdukları iletişim sürecinde farklı düşüncelerin ortaya çıkması durumunda neler yaşandığı örtük program kapsamındadır (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 2007). Farklılıklara ve farklı düşüncelere saygının demokrasi kültürüyle ilişkili olduğundan hareketle Türkiye’de uygulanan eğitim ve öğretim programlarının temel amaçlarından birinin demokratik değerlerle donanmış bireyler yetiştirmek olduğunu ifade eden Gözütok (2006) demokrasinin, onu yerleştirecek, koruyacak ve güçlendirecek bireylerin varlığı oranında güvencede olduğunu belirtmiştir. Doğanay ve diğerleri (2004) bu kültürü kazandırmada örtük programın resmi programdan daha etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Çalışma yapılan okulda farklı düşüncelere verilen tepki açısından incelenen ilk alan öğretmen öğrenci etkileşimidir. Öğretmenler yönettikleri sorulara istediği yanıt veremeyen, farklı cevaplar veren öğrenciye yönelik yapıcı dönüt vermektedir. Sınıf ortamında istediği yanıt veremediği için öğrenciyi rencide edici, küçük düşürücü dönüt veren öğretmen davranışına rastlanmamaktadır. Öğretmen istediği yanıt veren öğrenciye “işte aradığım cevap”, “evet”, “süpersin”, “işte bu” gibi dönütler vermektedir. Öğretmenler tarafından verilen olumlu dönütler ilgili öğrencinin davranışı pekiştirilmekte, diğer öğrencilerin sorulan sorulara yanıt vermesi teşvik edilmektedir. Öğretmenler sorduğu soruya istediği yanıtı alamaması durumunda, öğrencileri kitap, defter, internet gibi kaynaklardan sorunun yanıtını bulmaya yönlendirmekte veya sınıf içinde bir kişiye ya da gruba soruyu içeren konuyu sunum ödevi olarak vermektedir.

Öğretmenler herhangi bir konuda kendinden farklı düşünen öğrencilere karşı demokratik tutum sergilemektedir. Farklı düşünülen alan bilişsel öğrenme alanının

üst basamaklarına (analiz, sentez, değerlendirme) ilişkin ise bu seviyelerde birden farklı düşünce tarzının normal karşılanması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Öğretmenler duyuşsal öğrenme alanına ilişkin (inanç, değer, norm, ahlak kuralları, etik ilkeleri vs.) konularda farklı düşünen öğrencilerin fikirlerine yorum yapmaktan kaçınmakta, belirtilen fikri temel değerlere, toplumsal ahlak kurallarına aykırı olmaması kaydıyla herhangi bir şekilde eleştirmemektedirler. Farklı düşüncelere verilen tepki yönüyle öğretmen davranışları açısından sınıfın örtük programının demokratik değerleri, demokratik tutum sergilemeyi destekler nitelikte olduğu ve bu alanda uzman görüşlerinin (Yüksel, 2004; Doğanay ve diğerleri, 2004; Gözütok, 2006) paralelinde bir fonksiyonu yerine getirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenciler öğretmenden farklı düşündükleri durumlarda genellikle öğretmenin fikirlerini kabul etmekte, kendi görüşlerinden vazgeçmekte ya da vazgeçmiş görünmektedir. Öğretmenin fikirleri ve söyledikleri karşısında kendi düşüncelerinden vazgeçme, kendi düşüncelerini daha değersiz görme, tepki göstermeden öğretmenin dediğini yapma davranışı “uyma davranışıyla” açıklanabilmektedir. Kağıtçıbaşı (1988) uyma davranışının itaat, özdeşleşme ve benimseme olmak üzere üç türü olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin burada gösterdiği uyma davranışlarının temel nedeni Kağıtçıbaşı'na (1988) göre itaattir. Bu durum kurumun eleştirel düşünen, kendi fikirlerini savunan öğrenci yetiştirme amacı ile çelişki oluşturmaktadır. Ancak “kendi görüşünü açıkladıktan sonra kabul görmemesi durumunda üste/amire itaat etme davranışı” ise askerlik mesleğinin temel dinamikleri arasında görülmekte, diğer bir ifade ile resmi program ile tutarlılık göstermektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin öğretmenin fikir ve bilgileri karşısında gösterdiği uyma davranışları örtük program alanında çalışma yapan çeşitli araştırmacıların elde ettiği sonuçlar ile tutarlılık göstermektedir. Örneğin Fielding (1981) çalışmasında; resmî programda bulunan bilgilerin aksine, öğrenciler tarafından aslında öğretmenlerin örtük programda sunduğu bilgilerin üstün ve değerli kabul edildiği, bu bilgiler karşısında öğrencilerin kendi fikirlerinin değersiz ve önemsiz olduğunu düşündüğü, bilgi ve deneyimlerini düşük statülü gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Veznedaroğlu (2007) öğrencilerin kendi bilgi ve düşüncelerini öğretmenlerin bilgi ve düşüncelerine göre daha değersiz bulduğunu, öğretmenin düşünceleri karşısında kendi düşüncelerinden vazgeçtiklerini ortaya koymuştur.

Öğrencilerin; öğretmenin fikir ve bilgileri karşısında gösterdiği uyma davranışı konusunda subay ve astsubay adayları arasında anlamlı farklılaşma olduğu

görülmüştür. Astsubay adayları öğretmenin fikir ve bilgisi karşısında subay adaylarına oranla daha fazla uyma davranışı sergilemektedir. Bu durumun çeşitli nedenleri olduğu düşünülmektedir. Subay ve astsubay adayları arasındaki eğitim düzeyleri ile öğretmenlik yapan okul personelinin statüsünün subay olmasının ve öğretmen personelin tutumlarının bu durumun nedenleri arasında olduğu söylenebilir. Nitekim kullanılan yöntem/teknikler açısından eğitim programında önemli farklılık olmamasına rağmen, öğretmenler subay adaylarını çekinmeden fikirlerini ifade etmeleri konusunda astsubay adaylarına göre daha fazla cesaretlendirmektedir. Böylece öğretmenler subay adaylarına cesur, açık sözlü davranması, astsubay adaylarına ise çekinik, söyleneni olduğu şekliyle kabul eden davranış sergilemesi yönünde örtük mesajlar vermektedir.

Önceki durumu destekler nitelikteki bir başka örnek öğrencilere yöneltilen bilişsel alan sorularının düzeyleri hakkındadır. Öğretmenler tarafından bilgi seviyesindeki sorular astsubay adaylarına subay adaylarından daha fazla sorulmakta, tartışma gerektiren ileri düzey bilişsel alan sorularının ise neredeyse tamamı subay adaylarına yöneltilmektedir. Bu durum subay adayları için konuşması, ileri düzey zihinsel beceri geliştirmesi, savunduğu fikrin arkasında durması yönünde; astsubay adayları için ise ezberlemesi ve sorulduğunda hatırlaması yönünde örtük mesajlar vermektedir. Bu duruma; meslek yaşantısı süresince sistem içerisindeki rollere uyum açısından bakıldığında örtük programa ilişkin Fonksiyonalist düşünürlerin görüşlerini desteklerken, var olan farklılıkları derinleştirme, bu rolleri okul ortamında yeniden üretme açısından bakıldığında NeoMarksist düşünürlerin görüşlerini desteklemektedir.

Öğretmede, okuldaki sınıflardan birinde veya birkaçında bulunan öğrencilerin geneline ya da sınıftaki bazı öğrencilere karşı var olan önyargılar da örtük program kapsamındadır (Yüksel, 2004). Çalışma yapılan okulda öğretmenin önyargı geliştirebileceği alanlar; öğrencilerin adları, subay veya astsubay adayı olma durumları ve öğrencilerin mezun oldukları üniversite ve bölümler şeklinde belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin öğrencilerin bazı özelliklerine ilişkin önyargılarının yokken, bazı özelliklerine ilişkin önyargılarının olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerin adlarına ilişkin önyargıları yoktur. Öğretmenlerin; öğrencilerin subay veya astsubay adayı olma durumlarına ilişkin önyargıları mevcuttur.

Öğretmenler subay adaylarına astsubay adaylarına göre daha yakın davranmaktadır. Öğretmenler; subay adaylarına, astsubay adaylarına oranla daha olumlu duygular içinde olduklarını belirtmişleridir. Bu durumu eğitim-öğretim sürecinde genel olarak subay adaylarının daha aktif, daha istekli davranan, daha kaliteli ürün ortaya koyan, verilen görevleri daha iyi yerine getiren bireyler olarak görmeleriyle ilişkilendirmişlerdir. Öğretmenlerin aynı zamanda subay olması ve mezuniyetlerinden sonra subay olacak öğrencilerin kendilerine daha yakın olacağı düşüncesi bu durumun bir nedeni olarak görülmektedir. Subay ve astsubay adaylarının okulda aynı anda eğitim almamaları ve öğretmenlerin diğer öğrenci grubuna davranış biçimleri hakkında bilgi sahibi olmamaları nedeniyle, öğrenciler öğretmenlerin öğrenci gruplarına ilişkin önyargılarının farkında değildir.

Öğretmenlerin öğrencilerin mezun oldukları üniversite ve bölümlere ilişkin önyargıları mevcuttur. Bu önyargılar şu şekildedir:

- Devlet üniversiteleri içerisinde köklü oldukları kabul edilen/daha fazla bilinen üniversitelerden (Boğaziçi, ODTÜ, İTÜ, Yıldız Teknik, Hacettepe, Ankara, Marmara gibi) mezun olanlar diğerlerine göre daha itibarlı görülmektedir.
- Vakıf üniversitelerinden köklü olduğu düşünülen/daha fazla bilinenlerden mezun olanlar diğer vakıf üniversitesi mezunlarına göre daha itibarlı görülmektedir.
- Vakıf üniversitelerinde burslu eğitim alanlar, ücretli eğitim alanlara göre daha itibarlı görülmektedir.
- Fakülteler arasında tıp ve mühendislik fakültelerinden mezun olanlar diğerlerine oranla daha itibarlı görülmektedir.
- Örgün eğitim veren fakülte mezunları, Açık Öğretim Fakültesi mezunlarına oranla daha itibarlı görülmektedir.
- Astsubay adayları arasında dört veya beş yıllık lisans mezunları, önlisans mezunlarına göre daha itibarlı görülmektedir.

Öğrenciler, kendilerinin mezun olduğu üniversite ve bölüme ilişkin öğretmen önyargılarının farkındadır. Öğrenciler bu önyargıların kendi aralarında da olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum öğrenciler tarafından normal karşılanmaktadır. Öğrencilerin mezun oldukları üniversite ve bölüme ilişkin var olan önyargılar ile okulda örtük program üzerinden “iyi bir üniversite” veya “iyi bir bölüm” bitirmiş olmanın önemli olduğuna ilişkin mesajlar verilmektedir. Öğrencilerin mezun oldukları üniversite ve bölüme ilişkin önyargıların temelde üniversite sınavından alınan puan veya akademik başarı ile bağlantılı olduğu düşünüldüğünde okulda sınav başarısının önemli olduğu yönde mesajlar da verilmektedir.

Şahan (2014a) tarafından velilerin okul ve öğretmen seçimindeki ölçütlerine örtük programın etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada okul ve öğretmen seçiminde temel ölçütlerin okula ve öğretmene ilişkin örtük programı yansıtan özelliklerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Şahan'ın (2014a) çalışma sonucuna benzer şekilde araştırma yapılan okulda bazı üniversite ve bölümlere ilişkin "köklü/bilinen, iyi üniversite", "adı az bilinen üniversite", "ücretli okunan üniversite", "açık öğretim veren üniversite", "iyi bölüm" gibi olumlu ve olumsuz örtük program etiketleri yer almaktadır. Okul personeli ve öğrenciler bu etiketlerin farkındadır ve bu durumu kabul etmektedirler. Çeşitli üniversite ve bölümlere yönelik okulda oluşan önyargılar ile örtük program üzerinden ilgili üniversitelere ilişkin aynı mesajlar tekrar edilmeye, yeniden üretilmeye devam edilmektedir.

Öğretmenlerin geliştirdiği önyargılara ilişkin ikinci alan herhangi bir sınıfın tamamına veya sınıfta bulunan bazı öğrencilere ilişkin önyargılardır. Öğretmenlerin herhangi bir sınıfın (dersliğin) tamamına ilişkin önyargıları yoktur. Öğretmenlerin sınıfta bulunan bazı öğrencilere yönelik önyargıları mevcuttur. Bu öğrencilere geliştirilen önyargılar eğitim sürecinin başlaması ve ilgili öğrencilerin olumlu veya olumsuz yönde öne çıkması sonucu oluşmaktadır. Hargreaves öğretmenlerin sınıftaki öğrencileri üç gruba ayırdıklarını belirtmiş ve bunlardan birinci grubun öğretmenin istek ve beklentilerine uyan ve "iyi" olarak nitelenen öğrenci grubu, ikinci grubun istek ve beklentilere uymayan ve "kötü" olarak nitelenen öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Üçüncü grup ise uyumlu ya da aykırı davrandığı tam anlaşılmayan ve bu konuda hakkında kanaat edinilememiş öğrencilerdir. Öğretmenler bunlardan ilk iki gruptaki öğrencilerin adlarını çabuk öğrenirken, üçüncü grup öğrencilerin adlarını ise daha geç öğrenmektedir (Yüksel, 2004; Veznedaroğlu, 200; Livesey, 2016). Çalışma yapılan okuldaki önyargı geliştirme sisteminin Hargreaves'in yaptığı sınıflama ile tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Okulda eğitim sürecinin başlamasından belirli bir süre sonra öğretmenler birinci ve ikinci kategorilere giren öğrencileri tespit etmekte ve örtük program üzerinden bu kişilere karşı çeşitli önyargılar geliştirmektedir. Öğrenciler; öğretmenlerin sınıf içerisinde sorumlu davranan, çalışkan, saygılı-uyumlu, iletişim kuvvetli öğrenciler için olumlu duygular içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Sorumsuz, çalışmayan, geçimsiz, dersin akışını bozan, kendini beğenmiş öğrenciler için ise öğretmenlerin olumsuz duygular içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla öğrenciler öğretmen tarafından iyi öğrenci olarak algılanmak için sorumlu, çalışkan, uyumlu, saygılı, iletişimi kuvvetli bireyler olmaları gerektiğini öğrenmişlerdir. Ayrıca öğrenciler; Hargreaves'in yaptığı sınıflamadaki birinci ve ikinci kategori öğrenci özelliklerinin farkındadır.

Öğretmenler arasındaki iletişim ilgili öğrencilere yönelik önyargının yaygınlaşmasına ve derinleşmesine neden olmaktadır. Yüksel (2004) okuldaki öğretmenlerde önyargıların oluşmasında öğretmenlerin birbirlerini etkilediklerini saptanmıştır. Veznedaroğlu (2007) ise öğretmenler odasındaki bazı konuşmalar veya öğretmenler arasındaki görüşmelerin bu önyargıların oluşmasına aracılık edebildiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmadaki öğretmenler arası iletişimin öğrenci önyargılarının yaygınlaşmasına neden olmasının Yüksel (2004) ve Veznedaroğlu'nun (2007) elde ettiği sonuçlar ile tutarlılık gösterdiği görülmüştür.

Öğrencilere ilişkin geliştirilen önyargılar alanında çalışma yapan Dickerson (2007) çalışması sonucunda okulda öğrencilerin sıklıkla etiketlendiğini (labeled), bu etiketlerin öğrencilerin kendileri tarafından sürdürülen bir kader (prophecy) haline geldiği ve bu öğrencilerin bu etiketlerle asla baş edemediklerini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca bu etiketler altında ezilen öğrencilerin bu durumdan kurtulmak için çabalamadıkları görülmüştür. Çalışma yapılan okulda öğretmenler tarafından öğrencilere yönelik geliştirilen olumsuz önyargıların öğrenciler üzerinde etiketlenme ve sonrasında kader aşamasına kadar gelerek etkilediğine dair bulguya rastlanmamıştır. Okuldaki eğitimlerden başarı oranlarının yüksek olması bu durumunun bir göstergesi olarak görülebilir. Olumsuz önyargıların önce etiketlenme, ardından kader olarak algılanma düzeyine ulaşmamış olmasının en büyük nedeni olarak okuldaki eğitim sürelerinin Dickerson (2007) tarafından çalışma yapılan okulun eğitim süresine oranla oldukça kısa olması olarak görülmektedir.

Sınıf iklimi boyutunda ele alınan işleyişi öğrenme kategorisi öğretmenle konuşma biçimi ve öğretmenin gözüne girebilmek için öğrencilerin sergiledikleri davranışlar, sınav sorularına ilişkin tahminde bulunma ve sınav sonuçlarına itiraz alt kategorilerinden oluşmaktadır.

Öğrencilerin, öğretmenle iletişim halindeyken kullandıkları konuşma biçimi örtük program kapsamında değerlendirilmektedir. Örneğin, üniversite düzeyinde örtük programı araştıran Ahola (2000) öğrencilerin derslerde kendilerinden bilimsel bir dil kullanmalarının beklendiğini ve konu hakkında çok fikri olmasa da ikna edici konuşmanın önemli olduğunu öğrendiklerini belirlemiştir. Aynı çalışmada kendileriyle iletişim kurulurken öğretmenlerin bazı beklentilerinin olduğunu, öğrencilerin bunları fark ederek bu beklentilere uygun davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ahola'nın (2000) çalışma sonuçlarına benzer şekilde çalışma yapılan okuldaki öğretmenler de öğrencilerin kendileriyle iletişime geçerken uymaları

gereken kurallara göre hareket etmelerini beklemektedir. Bu kurallar genel olarak “saygı” temalı olmakla birlikte, askerlik mesleğine ilişkin temel prensiplerdir. Öğrenciler öğretmenle iletişime geçerken uymaları gereken kural adımlarının (söz isteme, ayağa kalma, kendini tanıma gibi) farkındadır. Bu kurallara uymada eksiklik göstermeleri, bu kuralları önemsememeleri durumunda öğretmen tarafından uyarılabileceklerini veya başka yaptırımlar ile karşılaşabileceklerini öğrenmişlerdir.

Öğrencilerin tamamı öğretmenle iletişime geçerken ve konuşma sırasında dikkatli davrandıklarını, beklentiye uygun davranış sergilemeyi önemsediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler okul yönetimi ve öğretmenlerin kendilerinden beklentilerinin farkındadır. Öğrenciler öğretmenle konuşurken kurallar çerçevesinde, saygılı, yüksek ses tonunda, ciddi davranmaya çalışmakta ve Türkçeyi etkili ve düzgün biçimde kullanmaya özen göstermektedir. Bu konudaki öğretmen ve öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğretmen-öğrenci arası konuşmalarda öğrenciler öğretmenlere sadece “komutanım” şeklinde seslenebilmektedir. Konuşma içerisinde öğrenciler öğretmenden bahsedildiği yerlerde ise “siz” diye konuşmaktadır. Öğretmenler ise öğrencilere adlarıyla hitap etmektedir. Örtük program yönüyle öğretmenlerin kendileriyle iletişime geçilirken nasıl davranılması gerektiğine dair mesajları öğrencilere ilettiği, öğrenciler tarafından bu mesajların doğru algılandığı ve beklenene uygun davranışlar sergilendiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenler genel olarak öğrencilerin kendilerinin gözüne girebilmek için ilave gayret göstermediklerini, okuldan mezun olmak için buna ihtiyaçları olmadığını belirtmişlerdir. Ancak öğretmen gözünde “iyi öğrenci” olarak bilinmek, yüksek kanaat notu almak, çeşitli ödüller almak, eğitim sonunda yapılacak derecelemede üst sıralarda yer almak gibi özel amaçları olan bazı öğrencilerin bu tür davranışlar içerisinde olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler öğretmen gözünde “iyi öğrenci” olarak bilinmek için gerekli resmi ve resmi olmayan öğretmen beklentilerinin farkındadır. Öğrenciler öğretmenle olan iletişimlerinde “iyi öğrenci” özelliği göstermeleri gerektiğini öğrenmişlerdir. Öğrenciler örtük program aracılığıyla diğer öğrenciler ile rekabet edebilmek, zincirleme ödül sisteminden yararlanmak, en azından ceza/yaptırımdan uzak durmak için öğretmen ve diğer personel ile iyi geçinilmesi, onlar tarafından “iyi öğrenci” olarak bilinmesi gerektiğini öğrenmişlerdir.

Bu alanda ele alınan bir diğer konu öğrencilerin sınav sorularına ilişkin tahminde bulunmalarıdır. Sınıf yaşantısı sürecinde öğrencilerin gözlemler yapması ve öğretmenin sınavlarda soru sorabileceği yerler ve soru tarzları hakkında ipuçları yakalaması örtük program kapsamında yer almaktadır (Yüksel, 2004). Meighan

(1996) bu süreçte öğrencileri ipuçlarının farkında, ipuçlarını arayan ve ipuçlarına ilgisiz olarak üçe ayırmaktadır. Çalışma yapılan okulda öğretmenler sınavlarda çıkabilecek sorulara ilişkin sınıf ortamında öğrencilere ipuçları vermektedir. Öğrencilerin büyük bölümü (%75) bu ipuçlarının farkındadır. Meighan (1996) tarafından bu alanda yapılan sınıflamaya göre öğrencilerin büyük bölümü ilk kategoriye girmektedir. Öğretmenler ipuçlarını; “Burası önemli”, “buraya dikkat”, “sınavda çıkabilir”, “mutlaka birkaç soru gelir”, “burayı unutmayın” gibi ifadeler kullanarak, izleme testlerinde yer alan soruları dikkatli çözmelerini tavsiye ederek, bazı yerlerin üzerinde daha fazla durarak, bazı yerleri defterlerine not etmelerini söyleyerek vermektedir.

Ahola (2000) üniversite düzeyinde yaptığı örtük program çalışmasında öğrencilerin sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları aranması gerektiğini öğrendiklerini ortaya koymuştur. Paykoç ve Gündoğdu (2002) tarafından bir ilköğretim okulundaki örtük programla ilgili etkenleri incelemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin; öğretmenlerin sınavları kendilerine yönelik bir silah olarak kullandıklarını düşündüğü ve bunun sonucu olarak öğrencilerin sınavlarda çıkabilecek yerlere yoğunlaştığı görülmüştür. Veznedaroğlu'nun (2007) yapmış olduğu çalışmada da öğrencilerin çoğunluğunun öğretmenlerin sözlerinden ve davranışlarından sınavlarda çıkabilecek yerlere ilişkin ipuçları yakalayabildikleri ortaya konulmuştur. Çalışma yapılan okulda bu alanda elde edilen sonuçlar da yukarıda açıklanan benzer araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Sınavlarda çıkabilecek sorulara yönelik öğretmenler tarafından verilen ipuçları ve bu ipuçlarının öğrenciler anlamlandırılmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğrenciler öğretmenin söz, davranış ve uygulamalarından sınav sorularına ilişkin verdiği ipuçlarının farkında olunması gerektiğini, sınavda başarılı olmalarında bu ipuçlarının etkili olacağını öğrenmişlerdir. Öğrencilerin sınav sorularına ilişkin öğretmenin söz ve davranışlarından anlam çıkarmalarında, en az dört yıllık lisans veya iki yıllık önlisans mezunu olmaları nedeniyle geçmiş eğitim yaşantılarının da etkisi olduğu düşünülmektedir.

Bu alanda ele alınan son konu sınav sonuçlarına itirazdır. Çalışma yapılan okulda bilişsel öğrenme alanına yönelik yapılan tüm sınavlar çoktan seçmeli test türündendir. Sınavların uygulanma ve değerlendirilmesinin nesnel biçimde yapılması için birçok düzenleme yapılmıştır. Sınavlar ölçme-değerlendirme personeli tarafından yapılmakta ve değerlendirilmekte, öğretmenler bu süreçte yer

almamaktadır. Bilişsel alan sınavlarına öğrenciler itiraz edebilmektedir. Bilişsel alan sınavlarının çoktan seçmeli olması ve nesnel değerlendirmeye çeşitli tedbirler alınmış olmaması sınavlara itirazları en aza indirmektedir. Öğrencilerin bu sınavlara itiraz haklarının olduğu ve bu işlemi nasıl yapacakları önceden öğrencilere bildirilmektedir. Öğrenciler bu konuda haklarının farkındadır. Okul personeli öğrencilerin yaptıkları itirazları kısa süre içerisinde sonuçlandırmaktadır. Hatalı soru olması durumunda düzeltme öğrencilerin lehine olacak biçimde yapılmakta, ilgili soru tüm öğrenciler için doğru kabul edilmektedir.

Psiko-motor alan sınavları kontrol formu (çeklist) aracılığıyla, çeşitli dokümanlarda belirtilmiş ve öğrencilerinde bilgisinin olduğu standartlar dâhilinde yapılmaktadır. Sınavın uygulanması bittikten sonra ilgili öğrenciye puanı kesilen yerler ve nedenleri açıklanmaktadır. Ayrıca öğrenci kendi performansına karşılık gelen puanı ilgili testin ölçeğinde takip edebilmektedir. İtiraz edilmesi durumunda öğrenci başka gözlemciler tarafından tekrar sınava tabi tutulmaktadır. Psiko-motor alan sınavları nesnel ve şeffaf biçimde yürütülmektedir.

Öğrenciler okuldaki uygulanan bilişsel ve psiko-motor alan sınavlarının yüksek düzeyde nesnellik ve şeffaflık içerisinde gerçekleştiğini, sınavlara itiraz ve itirazın sonuçlandırılması konusunda okul personelinin ilgili öğrenciye olumsuz bir tutum sergilemediğini, bu konuda herhangi bir aksaklık yaşanmadığını belirtmişlerdir. Bu durum yetiştirilmek istenen öğrenci özellikleri arasında yer alan sorgulayan, eleştirel düşünebilen, özgüveni yüksek birey özellikleri ile uyumluluk göstermektedir. Sınavlara itiraz konusunda okul personeli görüşleri, öğrenci görüşleri ve gözlem sonuçları arasında tutarlılık vardır.

Yüksel (2002b), tarafından Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin örtük programını ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmada fakülteye bağlı anabilim dallarında genellikle sınav sonuçlarına itiraz edilmemesi gerektiğinin öğretildiği saptanmıştır. Örtük program üzerinden oluşturulan bu öğrenme ile öğrencilerde sınav sonuçlarına itirazda, genellikle bu durumdan kendilerinin olumsuz etkileneceği kaygısı oluşmuştur. Çalışma yapılan okulda eğitim alan öğrencilerde Yüksel (2002b) tarafından ortaya konan araştırma sonuçlarına rastlanmamıştır. Öğrenciler sınav sonuçlarına itiraz ve bu sürecin nasıl işlediği konusunda sınav öncesinde yeterince bilgilendirilmekte, sınav sonrası yapılan kritik ile tüm soruların yanıtları öğrencilerle paylaşılmaktadır. Yapılan itiraz sonucunda düzeltilen bir hata olması durumunda itirazda bulunulan öğrenciye tüm öğrenciler önünde teşekkür edilmesinin, öğrencileri sınavlara itiraz etme konusunda kaygı duymamaları yönünde güdülemektedir. Bu

uygulamanın örtük program açısından yetiştirilmek istenen öğrenci nitelikleri ile tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

Bu araştırmada çalışma yapılan okul temelde askerlik mesleğine ait temel dinamikleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu dinamiklerin öğrenme alanlarına göre ayrımı yapıldığında büyük bölümünün duyuşsal öğrenme alanıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Çalışmada elde edilen bulgulardan okulun resmi programı yanında yoğun bir örtük programının da olduğu görülmüştür. Bahsedilen duyuşsal hedeflerin öğrencilere kazandırılmasında okulun örtük programının resmi programa göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Örtük Programın Okul İklimi Boyutuna Yönelik Öneriler

- Resmi olmayan bazı kurallar resmi duruma getirilebilir ve her kuralla ilgili kuralın ortaya çıkışı ve uygulanmasının gerekliliği hakkında açıklamalara yer verilebilir. Böylece kuralın yeni personele ve öğrencilere aktarımında daha sistematik bir yol izlenmiş olacaktır. Aynı zamanda bu durum kurum kültürünün devamlılığına olumlu etki edecektir.

- Okulda uygulanan kurallar arasına (resmi olması öncelikli) öğrencilerin derslere etkin katılım sağlanması dâhil edilmelidir. Bu kuralın uygulanmasından ödün verilmemesi yetiştirilmek istenen öğrenci tipinin oluşturulmasına ve resmi eğitim programında belirtilen amaçlara ulaşılmasına katkı sağlayacaktır.

- Öğrencilere; kurallara uymanın okul personeli gözünde “iyi öğrenci” olarak görülme, kendi akademik başarısını artırma, ceza/yaptırımdan kurtulma gibi getirilerinden daha çok başkalarının haklarına saygı gösterme, özgürlüklerini kısıtlamama ile ilişkili olduğunu vurgulayan düzenlemeler yapılabilir.

- Okulda bir öğrenci grubuna yönelik sembolik araçların (amblem, slogan, kıyafet, hediyelik eşya gibi) geliştirilmesinde diğer öğrenci gruplarının kendilerini kötü hissetmemesine, okulda olumsuz rekabet ortamı oluşmamasına özen gösterilmelidir.

- Okulun yayınları genellikle okul personeli ve öğrencilerin uyumunu kolaylaştırmaya yöneliktir. Öğrencilerin geçmiş eğitim durumları dikkate alınarak, onların katkısıyla okulda farklı alanlarda yeni yayınlar çıkarılabilir (Örneğin; sağlık, edebiyat, kültür, sanat, spor gibi).

- Sınıfların kalabalık veya alanının öğrenci mevcuduna uygun olmamasının eğitim – öğretim hizmetinin kalitesini olumsuz etkilediği bilinmektedir. Sınıflarda kişi başına düşen alan yetersizdir. İmkânlar dâhilinde sınıflardaki öğrenci sayıları azaltılabilir, daha fazla sınıf açılabilir.

- Okulda bulunan zaman çizelgesine uyma zorunluluğu, geç kalmama, zamanından önce yerinde olma faktörünün öğrenciler üzerindeki baskısını azaltıcı önlemler alınarak, onların sergilediği aceleci, sabırsız davranış miktarı azaltılabilir.

- Okulda öğrencilere yabancı dil ediniminin önemi vurgulanmakta, gerekli durumlarda kendilerine gönüllü yardımda bulunmaktadır. Öğrenciler eğitim süresince dersler dışında kalan zamanlarda kendi imkânları ile bu gelişimi sağlamaktadır. Resmi eğitim programında okulun böyle bir görevi olmamakla birlikte öğrencilerin yabancı dil gelişimleri daha profesyonel takip edilebilir.

5.2.2. Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutuna Yönelik Öneriler

- Sınıflarda sıraların düzeni klasik sıra düzenidir. Bu düzen; eğitim programında belirtilen ve üst düzey bilişsel becerilerin kazanılmasını sağlayacak küme çalışması, eğitsel oyun, tartışma, işbirlikli öğrenme uygulamalarında kısıtlamalar oluşturmaktadır. Sınıfların sıra düzenleri belirtilen öğretim yöntemlerinin uygulanmasına imkân tanıyacak biçimde düzenlenmelidir.

- Sınıf ikliminde uygulanan resmi olmayan bazı kurallar resmi duruma getirilebilir. Her kuralla ilgili kuralın ortaya çıkışı ve uygulanmasının gerekliliği hakkında açıklamalara yer verilebilir. Böylece kuralın yeni personele ve öğrencilere aktarımında daha sistematik bir yol izlenmiş olacaktır. Aynı zamanda bu durum kurum kültürünün devamlılığına olumlu etki edecektir.

- Sınıf ortamında askerlik mesleğinin ve disiplinin temel esasları dışındaki bazı kuralların geliştirilmesinde öğrenci katılımı sağlanabilir. Böylece öğrenciler ilgili kurala uymada, oluşturulmasındaki kendi katkısını göz önüne alarak daha istekli davranacaklardır.

- Öğretmenler, öğrencilerin kendileri hakkında örtük program aracılığıyla edindikleri okuldaki ödül/ceza sisteminin bir parçası olma durumlarını öğrencilere karşı baskı aracı olarak kullanmamaya özen göstermelidir.

- Sınıf ortamında nadiren görülen ve öğrencilerin bildiklerini gösterme, takdir/kabul edilme, ön plana çıkma ve öğretmenin gözüne girebilme amaçlı sergilediği başkalarının haklarına saygısızlık yapma ve onların haklarını çiğneme davranışlarına ödün verilmemelidir.

- Askerlik mesleğinin ve disiplinin temel esaslarından ödün vermeden, sınıf ortamında öğretmenin öğrenciler gözünde mutlak otorite kaynağı olarak görülmesi hususunda esneklikler sağlanabilir. Bu durum öğrencilerin derse daha fazla katılımı ve kendilerini daha iyi ifade etmelerine katkı sağlayacaktır.

- Öğrenciler sınıf ortamında iyi ve başarılı öğrenci olarak tanınmalarının akademik başarı ile önemli bir ilişkisi olduğunu örtük program aracılığıyla öğrenmişlerdir. İyi ve başarılı öğrenci algısının oluşmasında sadece akademik başarının değil, diğer faktörlerin de etkisi olduğu öğretmenlerce vurgulanmalıdır.

- Dersler daha ilgi çekici hale getirilerek öğrencilerin sınıflarda daha kaliteli vakit geçirmeleri sağlanmalıdır. Sınıflardaki öğrenme-öğretme süreçlerinde eğitsel oyun, küme çalışması uygulamaları daha sık uygulanmalıdır.

- Öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerinde en sık başvurdukları yöntem soru-cevap ve anlatımdır. Eğitim programında belirtilen amaçlara ulaşılması ve

yetiştirilmek istenen insan tipinin oluşturulmasında öğrencilere üst düzey bilişsel becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Dolayısıyla üst düzey bilişsel beceri kazandırılmasını sağlayacak yöntem/teknikler daha fazla kullanılmalıdır.

- Öğretmenlerin öğrencilere yönelttiği soruların ve izleme testlerinde yer alan maddelerinin büyük bölümü bilişsel öğrenme alanının bilgi ve kavrama düzeylerindedir. Yetiştirilmek istenen insan tipi açısından bilişsel alanın üst seviyelerindeki becerileri geliştirmek için analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde davranışları ölçebilecek daha fazla soru hazırlanmalı ve öğrencilere uygulanmalıdır.

- Sınıf ikliminde soru sormada öğretmenin rolü azaltılabilir. Öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayacak, dinleme, tartışma, eleştirme gibi becerilerle düşüncelere saygı ve hoşgörü gibi değerleri geliştirecek yöntem ve tekniklere daha fazla yer verilmelidir. Herkesin soru üretebildiği sınıf ikliminin oluşturulması konusunda çalışma yapılmalıdır. Böylece örtük program aracılığıyla öğrencilere sessizce dinlemeleri ve sorulan sorulara yanıt vermeleri yönünde verilen mesajın etkisi azaltılacaktır.

- Astsubay yetiştirme eğitiminde öğrencilerin derse katılımı artırılmalı, onlara bilişsel alanın üst basamaklarından da sorular yöneltilmelidir. Astsubay adayları verecekleri yanıt hatalı olacaksa dahi herhangi bir kaygı duymadan cevap vermeleri yönünde cesaretlendirilmelidir.

- Öğretmenler, bir öğrenci grubuna veya herhangi bir öğrenciye karşı önyargı geliştirmişlerse bunu başka öğretmenler veya öğrenci grupları ile paylaşmamaya özen göstermeli, ilgili önyargının yaygınlaşmasını önlemelidir.

- Öğretmenler öğrenci gruplarını kendilerinden önce eğitim almış herhangi bir öğrenci grubu ile başarı/başarısızlık yönüyle karşılaştırmamaya özen göstermelidir.

- Öğretmenler sözlü olarak veya davranışları ile sınavda çıkabilecek yerlere ilişkin daha az ipucu vermelidir. Böylece öğrencilerin sınav kaygılarının azaltılırken, dersinin tamamının öğrenciler tarafından önemli görülmesini sağlanacaktır.

5.2.3. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma Türk Hava Kuvvetlerine dış kaynaktan (sivil üniversitelerden mezun olmuş) temin edilen adaylara eğitim veren, Harp Okulları ve Astsubay Meslek Yüksek Okullarına göre kısa sürede subay ve astsubay yetiştiren okulda yapılmıştır. Benzer şekilde Harp Okulları ve Astsubay Meslek Yüksek Okullarında da örtük program çalışması yapılabilir.

- Diğer Kuvvet Komutanlıkları (Kara ve Deniz) ile Jandarma Genel Komutanlığı ve Sahil Güvenlik Komutanlığına subay ve astsubay yetiştiren eğitim kurumlarında da örtük program çalışması yapılabilir.

- Türk Emniyet Teşkilatına bağlı eğitim kurumlarında yapılan örtük program çalışmasının sayısı artırılabilir.

- Subay veya astsubay yetiştirme eğitimlerinden birisi temel alınarak derinlemesine araştırma yapılabilir. Örtük programın sadece okul veya sınıf iklimi temel alınarak derinlemesine araştırma yapılabilir.

- Bu çalışmada kullanılan kavramsal çerçeve daraltılarak (birkaç alt kategori temel alınarak) derinlemesine araştırma yapılabilir.

- Bu çalışmada kullanılan kavramsal çerçeve zenginleştirilerek yeni araştırmalar yapılabilir.

- Mümkün olursa öğrencilerin (adayların) velileri de araştırmaya dâhil edilerek örtük program çalışmalarına yeni bir boyut kazandırılabilir.

- Bu çalışmadaki sınıf ikimi gözlemi iki farklı ders, iki farklı öğretmen üzerinden yürütülmüştür. Ancak aynı derse giren iki farklı öğretmen üzerinden gözlem yapılmamıştır. Uygun çalışma grubu oluşturularak aynı derse giren iki öğretmenin sınıf içi faaliyetleri gözlemlenerek, öğretmenden öğretmene farklılaşma olup olmadığı araştırılabilir.

5.2.4. Program Geliştirme Çalışmalarına Yönelik Öneriler

- Eğitim yöneticisi, eğitim denetçisi, öğretmen ve uzmanların örtük program konusunda daha fazla bilgi sahibi olmaları, böylelikle öğrencilerin resmî programlarda belirtilmeyen öğrenmeler edinmelerinde etkili olan faktörler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır. Burada elde edecekleri farkındalık ile okullardaki istenmeyen öğrenme çıktılarının ortaya çıkışını önleyici düzenlemeler yapabilirler.

- Örtük programın duyuşsal öğrenme alanı ile önemli ilişkisi olduğu dikkate alınarak, duyuşsal öğrenme çıktılarının önemli yer tuttuğu Milli Savunma ve İçişleri Bakanlıklarına bağlı eğitim kurumlarında geliştirilecek programlarda bu husus ayrıca dikkate alınabilir.

- Program geliştirme uzmanları ve program geliştirmeden sorumlu birimler okullarda uygulanan resmi eğitim programını destekleyen, istenen öğrenmeler elde edilmesine olanak tanıyan bir örtük programın nasıl oluşturulacağı konusunda çalışma yapabilirler.

- Örtük program içerisinde yer alan ve istenen öğrenmeler elde edilmesine katkı sağlayan bazı unsurlar resmi eğitim programına dâhil edilerek, bu unsurlara devamlılık kazandırılırken aynı zamanda programı uygulayıcıların dikkati bu bölümlere çekilebilir.

KAYNAKÇA

- Ahola, S. (30 Ağustos – 2 Eylül 2000). Hidden Curriculum in Higher Education: Someting to Fear for or Complyto? Paper Presented at the Innovations in Higher Education 2000 Conference, Helsinki.
- Aksöz, Z. (2001). Yeniden Üretim Kuramı Açısından Dershanelerdeki Farklılaşmalar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Anderson, T. (2001). The Hidden Curriculum in Distance Education: An Updated View. *Change*. 33 (6). 28 – 35.
- Anyon, J. (1983). Social Class and the Hidden Curriculum of Work. (in Edts. Henry Girouxand David Purpel, *The Hidden Curriculum and Moral Education.*). Berkeley, California: McCurthan Publishing Corporation.
- Apple, M.W. (1979). *Ideology and Curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul Ltd.
- Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Bailey, K. (1987). *Methods of Social Research*. 3rd edition. New York: TheFreePress. London-Collier Macmillan Publishers
- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Anakara: Pegem Akademi Yayınları
- Ballentine, J.H. (1985). *School and Society: A Reader in Education and Sociology*. Palo Alto, California: Mayfield Publishing Company.
- Başar, M. (2011). Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Yönetiminde Örtük Program (Uşak İli Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bilen, M. (1996). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Bogdan, R.C., Biklen, S. K. (1992). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Boston: Allynand Bacon.

- Bolat, Y. (2014). Öğrenci Gözüyle Sınıfın Örtük Programı. Adıyaman: Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7/18, DOI:10.14520/adyusbd.763.
- Boztaş, K. (2015). Tutum ve Değerler Kapsamında Polis Meslek Yüksekokulu Örtük Programı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Boztaş, K. ve Tezci, E. (2015). Tutum ve Değerler Kapsamında Polis Meslek Yüksekokulu Örtük Programı. Electronic TurkishStudies. Summer 2015, Vol. 10 Issue 11, p341-362. 22p.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. , Akgün, Ö.A., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Castello, C.Y. (2001). Schooled by the Classroom. The (Re) Production of Social Stratification in Professional School Settings: The Hidden Curriculum in Higher Education. (Ed. Eric Margolis). New York: Routledge, s. 43-59.
- Cüceloğlu, D. (2010). İnsan ve Davranışı. (20. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çengel, M. (2013). Sınıf İkliminin Oluşması Sürecinde Örtük Program: Meslek Liseleri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çubukçu, Z. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Eğitimi Sürecinde Örtük Programın Etkisi. 26-28 Eylül 2011. Değerler Eğitimi Sempozyumunda sunulmuştur. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi.
- Curry, M.J (2001). Preparing to be privatized: The Hidden Curriculum of a Community College ESL Writing Class. (in Edt. Eric Margolis, The Hidden Curriculum in Higher Education). New York: Routledge.
- Dellman, D. (1978). Mail and Telephone Surveys. New York: Wiley.
- Demirel, Ö. (1999). Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dickerson, L. W. (2007). A Postmodern View of the Hidden Curriculum. Yayınlanmamış Doktora Tezi, ABD: Georgia Southern University, Georgia.
- Doğanay, A., Sarı, M. (2004). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Temel Demokratik Değerlerin Kazandırılma Düzeyi ve Bu Değerlerin Kazandırılması

Sürecinde Açık ve Örtük Programın Etkilerinin Karşılaştırılması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 10(39), 355 – 383.

Doğanay, A.; Çuhadar, A.; Sarı, M. (20 – 21 Mayıs 2004). Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin Demokrasi Anlayışlarına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi tarafından düzenlenen Ulusal Demokrasi Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuştur.

Eisner, E.W. (1994). Philip Wesley Jackson: Fifty Modern Thinkers on Education. (Ed. Joy A. Palmer). London: Routledge. s.199-202.

Ekici, G., Güven, M. (2013). Yeni Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları ve Uygulama Örnekleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Ekiz, D. (2004). Eğitim Dünyasının Nitel Araştırma Paradigmasıyla İncelenmesi: Doğal ve Yapay. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2 (4), 415-439.

Erden, M. (1996). Sosyal Bilgiler Öğretimi. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Ertürk, S. (2013). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.

Fielding, R. (1981). The Hidden Curriculum in the Classroom, Teaching Political Science. 8, 3, 319-338.

Fidan, N. (1982). Öğrenme ve Öğretme, Kuramlar-İlkeler-Yöntemler. Ankara: Tanışık Matbaası.

Giroux H., (1983). Theory and Resistance in Education. A Pedagogy for the Opposition. New York: Bervin & Garvey Publishing Inc.

Gordon, D. (1984). The Image of Science. Technological Consciousness and The Hidden Curriculum. Curriculum Inquiry (14) 4, 367 – 400.

Gordon, T. (2002). Etkili Öğretmenlik Eğitimi. (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Gözütok, F.D. (1993). Okulda Dayak. Ankara: 72 Ofset.

Gözütok, F.D. (1995). Öğretmenlerin Demokratik Tutumları. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.

Gözütok, F.D. (2004). Öğretmenliği Geliştiriyorum. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Gözütok, F.D. (2006). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Ekinoks Yayınları.

- Gözütok, F.D., Er, K.O., Karacaoğlu, C. (2006). Okulda Dayak. Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu'nda sunulmuştur. 15.12.2016 tarihinde ulaşıldı. <http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2016/11/Okulda-Dayak.pdf>
- Güvenç, B.(1972). İnsan ve Kültür: Antropolojiye Giriş. Ankara: Sosyal Bilimler Derneği Yayınları.
- Hargreaves, D. (1967). Social Relations in A Secondary School. Anybook Ltd. Lincoln, United Kingdom.
- Hemmings, A. (2000). The Hidden Corridor Curriculum: High School Journal 83, 2, 1-11.
- Holt, J. (1971). How Children Fail.New York: Dell Publishing Co.,Inc.
- İnal, K. (1998). Türkiye'de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler, 27 Mayıs ve 12 Eylül Askeri Müdahale Dönemlerine İlişkin Bir İnceleme. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jackson, P.W. (1968). Life in Classroom. New York: Holt, Rinehartand Winston, Inc.
- Kâğıtçıbaşı, Ç. (1988). İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (11. baskı). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Kaya, Z. (2005). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2007). Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma. Z. Kaya (Editör). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Kuş, E. (2009). Nitel-Nicel Araştırma Teknikleri: Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nitel mi? Nicel mi?. Ankara: Anı Yayıncılık
- Küçükahmet, L. (2009). Program Geliştirme ve Öğretim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lempp, H., ve Seale, C. (2004). The Hidden Curriculum in Undergraduate Medical Education: Qualitative Study of Medical Students' Perceptions of Teaching. British Medical Journal, 329(7469), 770-773.
- Livesey, C. (2016) The Hidden Curriculum 1. 03.12.2016 tarihinde ulaşıldı. <http://www.sociology.org.uk/notes/hc1.pdf>

- Lokomski, G. (1988). Witches Weather Godsand Phlogiston: The Demise of the Hidden Curriculum: CurriculumInquiry. 18, 4, 451-463.
- Lynch, K. (1989). The Hidden Curriculum: Reproduction in Education, A Reappraisal. London: TheFalmer Pres.
- Mariani, L. (18-20 March 1999). Probing The Hidden Curriculum: Teachers, Students, Beliefs and Attitudes.
- Mason, J. (1996). Qualitative Researching. Sage Publications.
- Maxwell, J.A. (1996). Qualitative Research Design: An Interactive Approach. California: Sage Publication.
- Mc Millan, J.H. (2000). Educational Research: Fundamentals for the Consumer (3. baskı). New York: Longman
- Meighan, R. (1996). A Sociology of Education. London: CassellEducational Ltd.
- Miles, M, B., Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook. (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Myles, B. S., Simpson, R. L. (2001). Understanding the Hidden Curriculum: An Essential Social Skill for Children and Youth with Asperger Syndrome. Intervention in School and Clinic. 36 (5), 279 – 286.
- Oakes, J. (1982). Classroom Social Relationship: Exploring the Bowles and Gintis Hypothesis: Sociology of Education. 55, 197-212.
- Özçelik, D.A. (2009). Eğitim Programları ve Öğretim, Genel Öğretim Yöntemi. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Paykoç, F., Gündoğdu, K. (23 – 26 Ekim 2002). İlköğretimde Örtük Program ve Önemi. Yakın Doğu Üniversitesi tarafından düzenlenen XI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunuldu, KKTC.
- Pinar, W.P., Reynold, W.M., Slattery P., Taubman P.M. (1995). Understanding Curriculum. New York: Peter Lang Publishing Inc.
- Portelli, J.P. (1993). Exposing The Hidden Curriculum: Journal of Curriculum Studies. 25, 4, 343-358.
- Posner, J.G. (1995). Analyzing the Curriculum. New York: McGrac-HillInc.
- Rossmann, G.B.,Rallis, S. (1998). Learning in the Field: An Introduction to Qualitative Research. California: Sage Publications.

- Sarpkaya, R., Erdem, A. R., Demirtaş, H., Arslan, H., Akçadağ, T. ve diğerleri. (2010). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saylan, N. (1995). Eğitimde Program Tasarısı, Temeller – Prensipler-Kriterler. Balıkesir: İnci Ofset.
- Sönmez, V. (2012). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahan, H.H. (2014a). The Effect of Hidden Curriculum on the Criteria Parents Use to Select Schools and Teachers. Educational Research and Reviews. Vol. 9/23, p: 1291-1300. DOI: 10.5897/ERR2014.1880.
- Şahan, H.H. (2014b). Eğitimde Program Geliştirme, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sarı, M. (2007). Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi”ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma, Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şencan, H. (2005). Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlik. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tavşancıl, E., Aslan, A.E. (2001). İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tekin, H. (1984). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Has-soy Matbaası.
- Temel Askerlik ve Subaylık Anlayışı Kazandırma Eğitimi Yönergesi. (2010). Ankara: Kara Kuvvetleri Yayını.
- Temel Askerlik ve Subaylık Anlayışı Kazandırma Eğitimi Yönergesi. (2011). Ankara: Kara Kuvvetleri Yayını.
- Tezcan, M. (2003). Gizli Müfredat. Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 1 (1), 53 – 58.
- Thornberg, R. (2009). The Moral Construction of the Good Pupil Embedded in School Rules. Education, Citizenship and Social Justice, 3 (4), 245–261.
- Tuncel, İ. (2008). Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tutkun, Ö.F. (2007). Sınıfın Düzeni. Z. Kaya (Editör). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Kanunu, 01 Nisan 1961 tarihli, 211 sayılı.
- Türk Silahlı Kuvvetleri İç Hizmet Yönetmeliği, 06 Eylül 1961 tarihli.
- Türkçe Sözlük, (2005). (10.Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi, 6 (24), 543 - 559.
- Tyler, R.W. (1957). The Curriculum-Thanand Nowin Proceedings of the 1956 Innitational Conference on Testing Problems. Princeton, New York: Educational Testing Service.
- Uludağ, Z., Odacı, H. (2002). Eğitim ve Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekân. Millî Eğitim Dergisi, Kış – Bahar 2002, Sayı 153 – 154.
- Vallance, E. (1983). Hiding the Hidden Curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth Century Educational Reform. (in Edts. Henry Giroux and David Purpel, The Hidden Curriculum and Moral Education). Berkeley, California: McCurthan Publishing Corporation.
- Variş, F. (1988). Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Veznedaroğlu, L.R, (2007), Okulda ve Sınıfta Örtük Program, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Wren, D. J. (1999). School Culture: Exploring The Hidden Curriculum. Adolescence, 34 (135), 593 – 596.
- Yalın, H.İ. (2004). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yangın, S., Dindar, H. (2010). İlköğretim Okullarında Örtük Programın Varlığına İlişkin Bir Araştırma (Türkiye: Siirt İli Örneği). G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(3), 1017–1038.
- Yeşilyurt, E. ve Kurt, İ. (2012). Değerleri Kazandırmasındaki Etkililik Açısından Resmi ve Örtük Program İle Okul Dışı Etmenlerin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Turkish Studies - International Periodical

For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/4,
Fall 2012, p. 3253-3272, Ankara.

Yıldırım, A., Şimşek H. (2004). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.
Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yüksel, S. (2002a). Örtük Program. Eğitim ve Bilim. 27 (126), 31 – 37.

Yüksel, S. (2002b). Yükseköğretimde Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri ve Örtük
Program. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (15) 1, 361- 370.

Yüksel, S. (2004). Örtük Program. Eğitimde Saklı Uygulamalar. Ankara: Nobel
Yayınları.

Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve Ahlak Eğitiminde Örtük Program: Yeni İlköğretim
Programlarında Yer Alan Ahlaki Değerleri Kazandırma İçin Bir Açılım. Kuram
ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. (5) 2, 307 – 338.

Yüksel, S. (2007). Örtük Programın Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek
Derslerine Yönelik Düşüncelerindeki Etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim
Yönetimi, 50, 321–345.

EKLER

EK 1. İzin Yazışmaları

T.C.
HAVA KUVVETLERİ KOMUTANLIĞI
HAVA TEKNİK OKULLAR KOMUTANLIĞI
GAZİEMİR/İZMİR

SB.VE : 79754083-0700-7281-16/ Dersler A.İği
ASB.YTŞ.OKL.

26 Şubat 2016

KONU : Hv.Öğ.Ütğm.Mehmet GÜN (2010-S-21)'ün
Lisansüstü Tez Çalışma İzni Hakkında.

HAVA SINIF OKULLARI KOMUTANLIĞINA

İLGİ: HKY 179-1(C) Lisansüstü Eğitim Yönergesi.

1. Subay ve Astsubay Yetiştirme Okul Komutanlığında görevli Hv.Öğ.Ütğm. Mehmet GÜN (2010-S-21)'ün lisansüstü tez çalışmasına ilişkin izin talebi hakkındaki dilekçesi ilgi yönerge esaslarınca EK-A'da sunulmuştur.

2. Söz konusu tez çalışmasına yönelik uygunluk değerlendirmesinin yapılması hususu Komutanlık emirlerine maruzdur.

Arz ederim.

(İMZALI)

Sb.ve Astsb.Ytş.Okl.K.

EK1 :
EK-A (Dilekçe.)

T.C.
HAVA KUVVETLERİ KOMUTANLIĞI
HAVA TEKNİK OKULLAR KOMUTANLIĞI
GAZİEMİR/İZMİR

HRK.İSTH. : 79754083-2200-11211-16/ İsth.Ks.

28 Mart 2016

KONU : Hv.Öğr.Ütğm. Mehmet GÜN'ün
(2010-S-21) Lisansüstü Tez
Çalışmasının İstihbari
Uygunluğu Hk.

EĞİTİM ŞUBE MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ: (a) Hv.Tek.Okı.K.lığının 01 Mart 2016 tarihli, HV.SNF.OKL. : 79754083 - 1040-7681-16/
İd.Ks. sayılı ve "Personel Dilekçeleri." konulu yazısı.

(b) Hv.Egt.K.lığının 18 Mayıs 2015 tarihli, HRK.EĞT. :17336046-2200 -10170- 15/İsth.ve
İKK.Ş. sayılı ve "Yüksek Lisans Tezinin İstihbarat Açısından İncelenmesi Hakkında."
konulu yazısı.

- İlgi (a) yazı ile; tebli yüksek lisans eğitimine başlayacak olan personelin, yüksek lisans tez önerisinin istihbari açıdan değerlendirilmesi talep edilmiştir.
- Bu kapsamda ve ilgi (b) emir gereği yapılan inceleme sonucunda; aşağıda belirtilen yüksek lisans tez önerisinin istihbari açıdan sakıncası olmadığı değerlendirilmiştir.

Arz ederim.

(İMZALI)

Hrk.Isth.Ş.Md.

Rütbe, Adı, Soyadı	Üniversite	Lisansüstü Tez Çalışması
Hv. Öğr. Ütğm. Mehmet GÜN	Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü	Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulundaki Örtük Programın Okul İklimi ve Sınıf İklimi Boyutlarıyla Kapsamının İncelenmesi

T.C.
HAVA KUUVETLERİ KOMUTANLIĞI
HAVA TEKNİK OKULLAR KOMUTANLIĞI
GAZİEMİR/İZMİR

EĞT.Ş. : 79754083-3730-14125-16/

19 Nisan 2016

KONU : Hv.Öğ.Ütgm.Mehmet GÜN'ün
(2010-S-21) Lisansüstü Tez
Çalışması İzni Hk.

DAĞITIM KISMINA YAZILMIŞTIR

- İLGİ: (a) Hv.Tek.Okl.K.lığının 01 Mart 2016 tarihli; HV.SNF.OKL. : 79754083 - 1040-7681-16/
İd.Ks. sayılı ve "Personel Dilekçeleri." konulu yazısı.
- (b) Hv.Tek.Okl.K.lığının 28 Mart 2016 tarihli; HRK.İSTH. : 79754083 - 2200-11211-16/
İsth.Ks. sayılı ve "Hv.Öğr.Ütgm. Mehmet GÜN'ün (2010-S-21) Lisansüstü Tez
Çalışmasının İstihbari Uygunluğu Hk." konulu yazısı.
- (c) HKY 179-1(C) Lisansüstü Eğitim Yönergesi.

1. İlgili (a) yazı ile; Hv.Tek.Okl.K.lığında görevli Hv.Öğ.Ütgm. Mehmet GÜN'ün (2010-S-21) "Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulundaki Örtük Programın Okul İklimi ve Sınıf İklimi Boyutlarıyla Kapsamının İncelenmesi" hakkında lisansüstü tez çalışması yapma izin talebine ilişkin dilekçesi alınmış olup, ilgili (b) yazı kapsamında yapılan inceleme sonucunda lisansüstü tez çalışmasının istihbarat açısından sakıncası olmadığı değerlendirilmiştir.

2. İlgili (c) yönerge gereği; adı geçen personele ait Dilekçe EK-A'da, Tez Araştırma Önerisi EK-B'de, Kullanılacak Görüşme ve Gözlem Formları EK-C'de ve Öğrenci Belgesi EK-Ç'de sunulmuş olup, bahse konu tez çalışması için gerekli müsaadenin verilmesi komutanlık emirlerine maruzdur.

Arz ve rica ederim.

(İMZALI)

Hava Teknik Okullar Komutanı

EKLER :
EK-A (Dilekçe)
EK-B (Tez Araştırma Önerisi)
EK-C (Kullanılacak Görüşme ve Gözlem Formları)
EK-Ç (Öğrenci Belgesi)

DAĞITIM :
Gereği :
Hv.K.K.lığına

Bilgi :
Hv.Eğt.K.lığına

Hv.Snf.Okl.K.lığına

T.C.
GENELKURMAY BAŐKANLIĐI
HAVA KUVVETLERİ KOMUTANLIĞI
ANKARA

PER. : 46008895-1410-72408-16/ Per.Pl.ve Ynt.D. Brys.Eğt.Ő. 13 Mayıs 2016
KONU : Hv.Őđ.Ütđm.Mehmet GÜN'ün (2010-S-21)
Lisansüstü Tez Çalışması Uygunluk
Değerlendirmesi.

DAĞITIM KISMINA YAZILMIŞTIR

İLGİ: (a) Hv.Tek.Okı.K.lığının 19 Nisan 2016 tarihli, EĞT.Ő.:79754083-3730-14125-16/ sayılı ve "Hv.Őđ.Ütđm. Mehmet GÜN'ün (2010-S-21) Lisansüstü Tez Çalışması İzni Hk." konulu yazısı.

(b) MY 13-3 (A) TSK Akademik Yayın ve Tez-Proje-Araştırma Esasları Yönergesi.

1. Kendi nam ve hesabına yüksek lisans eğitimi yapan Hv.Őđ.Ütđm. Mehmet GÜN'ün (2010-S-21) Hv.Tek.Okı.K.lığında tez çalışması yapmak için izin isteği ilgi (a) yazı ile alınmıştır.

2. Bu kapsamda ilgi (b) Yönerge doğrultusunda yapılan inceleme sonucunda;

a. Tez araştırması yapılacak birlik komutanlığının faaliyetlerine olumsuz etki oluŐturmayacak şekilde çalışma yapılması ve en az 15 gün önceden çalışmanın yapılacağı birlik komutanlığından randevu alınması,

b. Oluşturulacak verilerin tasnif edilerek bilgi güvenliği ihlali oluŐturmayacak şekilde gerekli tedbirlerin alınması ve "TASNIF DIŞI" seviyesinde bulunanların tez çalışmasına ithal edilmesi,

c. Tez çalışmasının bireysel görüşü yansıttığı, Türk Silahlı Kuvvetlerinin görüşlerini yansıtmadığının belirtilmesi,

ç. Tez çalışmasının üniversitedeki tez danışmanına teslim edilmeden önce personelin bağlı bulunduğu birlik istihbarat kısmına inceletilmesi,

d. Tez çalışmasında; kimlik bilgilerinin kullanılmaması, anketlere verilen cevapların ve araştırma süresince temin edilen her türlü bilginin yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılması,

e. İlgili (a) yazı eklerinde gönderilen; araştırma öneri formu, görüşme ve anket formlarında araŐtırılması ve sorulması öngörülen konuların dıŐına çıkılmaması Şartıyla söz konusu çalışmanın yapılması uygun bulunmuştur.

Arz ederim

HAVA KUVVETLERİ KOMUTANI EMRİYLE

(İMZALI)

Per.Pl.ve Ynt.D.BŐk.

DAĞITIM _____ :
Gereği _____ :
Hv.Tek.Okı.K.lığına (İvediliğinden)

Bilgi _____ :
Hv.Eğt.K.lığına

EK 2. Gözlem Formları

Okul İklimi Gözlem Formu

GÖZLEM NUMARASI:	
GÖZLEM TARİHİ:	
GÖZLEM BOYUTLARI	GÖZLENEN DAVRANIŞLAR
<p>1. OKULUN BEKLENTİLERİ ve KURALLARI</p> <ul style="list-style-type: none">• Yetiştirilmek istenen öğrenci tipi,• İyi ve kötü öğrenci algısı,• Başarılı ve başarısız öğrenci algısı,• Okul resmi olmayan kuralları,• Okulda ödün verilen/verilmeyen kurallar,• Ödül/yaptırımlar.	
<p>2. OKULUN İDARİ, SEMBOLİK, SPORTİF, KÜLTÜREL VE BİLİMSEL ÖZELLİKLERİ</p> <ul style="list-style-type: none">• Okul atmosferi,• Törenler,• Okulun sembolik özellikleri,• Okulun yayınları,• Kültürel, sosyal, sportif ve bilimsel etkinlikler,• Araştırma – geliştirme etkinlikleri ve olanakları.	
<p>3. OKUL BİNASININ MİMARİSİ VE DEKORASYONU</p> <ul style="list-style-type: none">• Sınıflara, yönetici ve öğretmen odalarına ayrılan alan ve bunların dekorasyonu,• Okul binasının çevresi ve okul koridorları,• Diğer alanlar ve özellikleri.	
<p>4. ZAMAN VE DERS DIŞI ETKİNLİKLER</p> <ul style="list-style-type: none">• Ders dışı amir/öğretmen ve öğrenci ilişkileri,• Ders dışı etkinlikler ve öğrencilerin resmi olmayan öğrenmeleri.	

Sınıf İklimi Gözlem Formu

GÖZLEM NUMARASI:	
GÖZLEM TARİHİ:	
GÖZLENEN SINIF:	
GÖZLENEN DERS:	
GÖZLEM BOYUTLARI	GÖZLENEN DAVRANIŞLAR
<p>1. SINIFIN FİZİKİ ORTAM ÖZELLİKLERİ</p> <ul style="list-style-type: none">• Sınıfların mevcudu,• Oturma düzeni,• Sınıfın fiziksel özellikleri, dekorasyonu, büyüklüğü,• Etkinlikler ve etkili iletişim için uygunluğu.	
<p>2. SINIF İÇİ AMİR/ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI</p> <ul style="list-style-type: none">• Sınıf atmosferi (kültürü)• Sınıf içinde ödün verilen/verilmeyen kurallar,• Sınıf içinde ödül/yaptırımlar,• Görüş ve beklentiler,• Önyargılar,• Amir/öğretmen ve öğrenci ilişkileri• Sınıf kuralları,• Öğretmen özellikleri ve davranışları,• Öğrenci özellikleri ve davranışları• Etkinlikler ve öğrencilere kazandırdıkları (resmi olmayan öğrenmeler)	

EK 3. Görüşme Formları

Okul Personeli Görüşme Formu

Değerli personelimiz,

Balıkesir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışması kapsamında Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda örtük program incelemesi yapıyorum. Tez çalışmasının amacı okulumuzda resmi programın dışında yürütülmekte olan örtük program faaliyetlerinin kapsamını ve neler olduğunu ortaya koymaktır.

Okulda eğitim gören öğrencilerin amirleri/eğitim faaliyetlerinde görev alan öğretmenler olarak uygulanmakta olan programın önemli bir bileşenisiniz. Yapacağımız görüşme süresince vereceğiniz yanıtlar yürütülen çalışma açısından önemli bir yer tutacak, oldukça faydalı olacaktır. Araştırmadan elde edilen bilgiler bu bilimsel çalışma dışında herhangi bir alanda kesinlikle kullanılmayacak, isminiz çalışmanın hiçbir yerinde açıklanmayacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 40 dakika süreceği, yöneltilen sorulara samimiyetle cevap vermenizin çalışmanın bilimsel etkinliğini artıracakı değerlendirilmektedir. Görüşmeye başlamadan önce ifade etmek istediğiniz bir husus varsa belirtebilirsiniz. Sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Mehmet GÜN

Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Görüşme numarası:

Görüşme yeri ve tarihi:

SORULAR

Sınıf iklimi
<ol style="list-style-type: none">1. Sınıf ortamının fiziksel özelliklerini öğrencilerin burada kazanması gereken niteliklere hizmet etmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?2. Sınıf atmosferini (kültürünü) öğrencilerin burada kazanması gereken niteliklere hizmet etmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?3. Sınıf içerisinde resmi olmayan kurallarınız var mı? Bu kurallar nasıl oluşturduunuz?4. Dersin başında o dersle ilgili beklentilerinizi nasıl ifade edersiniz?5. Resmi olanlar dışında öğrencilerinize kazandırmaya çalıştığınız niteliklere örnek verir misiniz?6. Bu nitelikleri kazandırmak için düzenlediğiniz sınıf içi öğrenme-öğretme faaliyetlerine örnek verir misiniz?7. Sınıf içinde beğendiğiniz/ödüllendirdiğiniz öğrenci davranışları nelerdir?8. Sınıf içinde hoş karşılanmadığınız/cezalandırdığınız öğrenci davranışları nelerdir?9. Sınıf içinde iyi/kötü öğrenci davranışlarına örnek verir misiniz?10. Sınıf ortamında öğrencilerinize söylediklerinizle örtüşmeyen davranışlarınız ortaya çıkar mı? Nasıl? Onlara sınıf içinde iyi bir model olma konusunda kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?
Okul iklimi
<ol style="list-style-type: none">1. Okul mimarisini ve fiziksel özelliklerini öğrencilerin burada kazanması gereken niteliklere hizmet etmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?2. Okul atmosferini (kültürünü) öğrencilerin burada kazanması gereken niteliklere hizmet etmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?3. Okul içerisinde resmi olmayan kurallarınız var mı? Bu kurallar nasıl oluşmuş olabilir?4. Eğitim sürecinin başında öğrencilerden beklentilerinizi nasıl ifade edersiniz? (Okulun ilk günü yapılan toplantı veya konferans gibi bilgilendirmelerde)5. Bir subay/astsubay adayı olarak öğrencilerinizden resmi mesleki yeterlikler dışında beklediğiniz nitelikler nelerdir?6. Bu nitelikleri kazandırmak için düzenlediğiniz sınıf dışı faaliyetlere örnek verir misiniz?7. Okul içinde beğendiğiniz/ödüllendirdiğiniz öğrenci davranışları nelerdir?8. Okul içinde hoş karşılamadığınız/cezalandırdığınız öğrenci davranışları nelerdir?9. Okul içinde iyi/kötü öğrenci davranışlarına örnek verir misiniz?10. Sınıf dışında öğrencilerinize söylediklerinizle örtüşmeyen durumlara örnek verir misiniz? Onlara sınıf dışında iyi bir model olma konusunda kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?

Öğrenci Görüşme Formu

Değerli subay/astsubay adayı,

Balıkesir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışması kapsamında Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulunda örtük program incelemesi yapıyorum. Bu çalışmanın amacı okulumuzda resmi programın dışında yürütülmekte olan örtük program faaliyetlerinin kapsamını ve neler olduğunu ortaya koymaktır.

Okulda eğitim alan öğrenciler olarak uygulanmakta olan programın önemli bir bileşenisiniz. Yapacağımız görüşme süresince vereceğiniz yanıtlar yürütülen çalışma açısından önemli bir yer tutacak, oldukça faydalı olacaktır. Araştırmadan elde edilen bilgiler bu bilimsel çalışma dışında herhangi bir alanda kesinlikle kullanılmayacak, isminiz çalışmanın hiçbir yerinde açıklanmayacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 40 dakika süreceği, yöneltilen sorulara samimiyetle cevap vermeniz çalışmanın bilimsel etkinliğini artıracakı öngörülmektedir. Sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Mehmet GÜN

Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Görüşme numarası:

Görüşme yeri ve tarihi:

SORULAR

Sınıf iklimi
<ol style="list-style-type: none">1. Sınıf ortamının fiziksel özelliklerini burada kazanmanız gereken niteliklere hizmet etmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?2. Sınıf atmosferini (kültürünü) burada kazanmanız gereken niteliklere hizmet etmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?3. Sınıf içerisinde resmi olmayan kurallar var mı? Sizce bu kurallar nasıl oluşmuş olabilir?4. Dersin başında o dersle ilgili amirleriniz/öğretmenleriniz beklentilerini nasıl ifade ederler?5. Derslerinize giren amirlerinizin/öğretmenlerinizin resmi olanlar dışında size kazandırmaya çalıştıkları niteliklere örnek verir misiniz?6. Size bu nitelikleri kazandırmak için amirleriniz/öğretmenlerinizin düzenlediği sınıf içi öğrenme-öğretme faaliyetlerine örnek verir misiniz?7. Sınıf içinde amirler/öğretmenlerce beğenilen/ödüllendirilen davranışlarınız nelerdir?8. Sınıf içinde amirler/öğretmenlerce hoş karşılanmayan/cezalandırılan davranışlarınız nelerdir?9. Sınıf içinde amirlerinize/öğretmenlerinize göre iyi/kötü öğrenci davranışlarına örnek verir misiniz?10. Sınıf ortamında amirleriniz/öğretmenlerinizin daha önce size söyledikleriyle örtüşmeyen durumlar ortaya çıktı mı? Nasıl? Onları sınıf içinde iyi bir model olma konusunda nasıl değerlendirirsiniz?
Okul iklimi
<ol style="list-style-type: none">1. Okul mimarisini ve fiziksel özelliklerini burada kazanmanız gereken niteliklere hizmet etmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?2. Okul atmosferini (kültürünü) burada kazanmanız gereken niteliklere hizmet etmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?3. Okul içerisinde resmi olmayan kurallar var mı? Bu kurallar nasıl oluşmuş olabilir?4. Eğitim sürecinin başında amirleriniz/öğretmenleriniz sizden beklentilerini nasıl ifade ederler? (Okulun ilk günü yapılan toplantı veya konferans gibi bilgilendirmelerde)5. Bir subay/astsubay adayı olarak, resmi mesleki yeterlikler dışında sizden beklenen nitelikler nelerdir?6. Size bu nitelikleri kazandırmak için amirleriniz/öğretmenlerinizin düzenlediği sınıf dışı faaliyetlere örnek verir misiniz?7. Okul içinde amirler/öğretmenlerce beğenilen/ödüllendirilen veya davranışlarınız nelerdir?8. Okul içinde amirler/öğretmenlerce hoş karşılanmayan/cezalandırılan davranışlarınız nelerdir?9. Okul içinde amirlerinize/öğretmenlerinize göre iyi/kötü öğrenci davranışlarına örnek verir misiniz?10. Sınıf dışında amirleriniz/öğretmenlerinizin daha önce size söyledikleriyle örtüşmeyen durumlara örnek verir misiniz? Onları sınıf dışında iyi bir model olma konusunda nasıl değerlendirirsiniz?