

Fen ve Teknoloji, Matematik ve Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Matematik ve Matematik Eğitimi Değerlerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi¹

Soner Durmuş* Bayram Bıçak** Salih Çakır***

Özet - Sosyal bilimlerin tersine, matematik birçok kişi tarafından değer içermeyen bir alan olarak görülmektedir. Öğretme ve öğrenme üzerine farklı teoriler matematiğin kendi değerlerine sahip olduğuna dair yeni ufuklar açmıştır. Genel olarak literatürde değerler üç kategoride sınıflandırılmaktadır: Genel eğitsel değerler, matematiksel değerler (rasyonalizm/objektivizm, kontrol/ilerleme, açıklık/gizlilik) ve matematik eğitimi değerleri (doğruluk/açıklık, tutarlık, yararcılık, etkili organizasyon, eğlence, esneklik, açık fikirlilik, kalıcılık, sistematik çalışma). Bu değerler gizli veya açık bir şekilde matematik derslerinde gözlemlenebilmektedir. Öğretmenler bilerek veya bilmeyerek bu değerleri öğrencilerine yansıtırlar.

Bu çalışmanın amacı, bahsedilen değerleri iki ana kategoride (pozitivist-nesnel, oluşturmacı-öznel) sınıflandırarak bu kategorilerdeki değerleri belirleyici bir matematik değerler ölçeği kullanarak ilköğretim öğretmenlerinin sahip olduğu değerleri ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla araştırmacıların başka bir çalışmada öğretmen adaylarına uyguladıkları 34 maddelik 5'li Likert formatındaki ölçek, öğretmenler hakkında farklı bilgileri de içerek şekilde yeniden düzenlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinden, matematik öğretmenlerinden ve fen ve teknoloji öğretmenlerinden olmak üzere toplam 194 katılımcıya bu yeni ölçek uygulanmıştır. Faktör analizleri sonucunda madde sayısı 34'ten 24 maddeye indirgenmiştir. Bazı demografik

¹ Bu çalışma 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde (5-7 Eylül 2007 Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat) sözlü bildiri olarak kabul edilmiştir, bildiri yeniden düzenlenerek makale formatına dönüştürülmüştür.

* Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi

** Yard. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi

*** Öğretmen, MEB Halil Nom İlköğretim Okulu

değişkenler açısından karşılaştırmalar yapıldığında cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin pozitivist değerler açısından bayan öğretmenlere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlenmiştir.

Anahtar kelimeler - Matematik değerleri, Matematik eğitim değerleri ölçeği, Pozitivist ve oluşturmaçı değerler.

Giriş

Değerlerin insan hayatındaki yerini ve önemini Özensel (2003; 219) şu şekilde ifade etmiştir: “Değerler, beşeri var oluşumuzun anlamına katkı sağlayan, hayatımıza bir yapı ve yön veren, her gün tecrübe ettiğimiz gerçekliğin önemli bir parçasıdır. Toplumda; iyi - kötü, güzel - çirkin belirlemesi, ideal düşünme ve davranma yolları değerler tarafından oluşturulur”. İnsanın sahip olduğu değerler sistemi yaşamının her anına yön vermektedir (Akıncı, 2005). Güngör (2000; 27) ise değerleri, bir şeyin insan tarafından arzu edilebilir ya da edilemez olduğu hakkındaki inançlar şeklinde tanımlamıştır. Bu değerler insana özgüdür ve o insanın yaşadığı dünya ile etkileşimi sonucunda inşa edilirler.

Değerler, dünyayı algılayışla ilişkili olduklarından felsefi duruşa bağlı olarak farklılıklar göstermektedirler. Bu anlamda eğitim alanında öne çıkan davranışçı, bilişsel ve son yılların popüler yaklaşımı olan oluşturmaçı teoriler kendine özgü değerler üretmektedirler. Değerlerle anılan teorilerin ilişkisi ve eğitimsel sonuçları takip edilen bölümlerde ele alınacaktır.

Davranışçı ve Bilişsel Teoriler

Bu teorilerin dayandığı temel felsefe nesnelciliktir. Nesnelcilik, gerçekliğin insandan bağımsız olarak var olduğunu iddia ederek şu varsayımlara dayanmaktadır (Vrasidas, 2000: 342; akt. Aydın & Durmuş, 2006: 62): “i. Kendine özgü özellik ve ilişkilere göre yapılanmış varlıkları içeren gerçek bir dünya vardır. Bu varlıklar kendi özelliklerine göre sınıflandırılır. ii. Gerçek dünya tam ve doğru bir şekilde yapılandırılmıştır. Bu sayede onun modellenmesi mümkün olabilmektedir. iii. Semboller gerçek dünyanın temsilleridir ve sadece gerçeklikle uygunluğu ölçüsünde anlamlı olabilmektedir. iv. İnsan zihni bilgisayar benzeri bir biçimde soyut sembollerini işleyebilmektedir. Böylece zihin doğayı olduğu gibi yansıtabilmektedir. v. İnsan düşüncesi sembollerini manipüle edebilmektedir ve o, insan organizmasından bağımsızdır. vi. Dünyanın anlamı, insan zihninden

bağımsız nesnel bir şekilde var olmakta ve bilenin dışındadır. Buna göre bir tek uygun ve doğru gerçeklik vardır. Bilgi ve öğrenme, soyut sembollerin gerçek dünya ile birebir örtüşmesiyle mümkün olabilmektedir. Böylece öğrenme, nesnel bilgi, o bilgiye özgü semboller yardımıyla olduğu gibi öğrenenin zihnine aktarıldığında mümkündür. Öğrenmenin sağlanıp sağlanmadığına ise öğrenenin davranışındaki değişikliğe bakılarak karar verilir. Sonraları bilişsel bilimciler sadece davranış değişikliğine değil zihinsel yapılarıdaki değişikliklere de bakılması gerektiğini vurgulasalar da temel çıkış değişmemektedir.” Bu da bilenden bağımsız nesnel bilginin varlığı ve bunun olduğu gibi öğrenene aktarılmasıdır.

Bilginin bilenden bağımsız olması, bilginin öğrenene aktarılması sonucunu doğurmuştur. Öğrenenler kendi dışlarında var olan bir bilgiyi öğretmenlerinin bir takım sunum tekniklerini kullanarak sundukları şekliyle alma durumunda dırlar (Mestre, 1994). Böylesi uygulamalar literatürde geleneksel yaklaşımlar olarak anılmaktadır.

Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar sonunda, nesnelci temellere dayalı bu yaklaşımlara alternatif olarak öznelci temele dayalı oluşturmaçı yaklaşımlar karşımıza çıkmaktadır.

Oluşturmaçılık

Bilginin bilen tarafından etkin bir katılım ile inşa edilmesi ve ontolojik bir gerçekliğin keşfi yerine tecrübe edilen dünyanın bireye özgü bir biçimde düzenlenmesi esaslarına dayanmaktadır (Jaworski, 1994). Anlamın, bireyden bağımsız olarak bireyin dışında bir yerde olmaması dünyada cereyan eden olaylar veya olgu ve kavramlara ilişkin tek bir nesnel gerçekliğin olmaması sonucunu doğurmaktadır. Ancak, mevcut durumu o anda en iyi şekilde açıklayan bilimsel bilgiden söz edilebilir. Bu kabul, sınıf içi uygulamalarda öğrencilerin bilgi ile etkileşimlerinin nasıl olması gerektiğini önemli bir biçimde etkilemektedir. Davranışçı ve bilişsel yaklaşımların aksine, oluşturmaçı temellere dayalı sınıflarda öğrenciler, bilgiyi etkin bir şekilde kendine özgü bir formda inşa edenler olarak kabul edilirler (Brooks & Brooks, 1993). Aynı zamanda sınıfın sosyal yapısı da inşa etme sürecinde önemli bir rol oynar. Bu etkileşim sırasında, sahip olduğumuz kavramlar deneyim süzgecinden geçirilirler. İçinde yaşanan kültür ve dil, genelde o topluluğa özeldir ise kişiye özgü anlamların oluşturulmasında önemli etkenlerdir. Değerler, kültür ve dille birlikte bilginin inşa edilmesinde üçüncü bir etken olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Matematik özelinde değerlerin etkisi takip edilen bölümde sunulacaktır.

Matematik ve Değerler

Matematiğin de diğer sosyal bilimlerde olduğu gibi değerler içerdiği artık açıkça ortaya konmaktadır (Bishop, 1998). Eğitimin genel hedefleri içinde düşünülebilecek değerlere ek olarak matematik ve matematik eğitimi değerlerinin neler oldukları ve bunları belirlemenin yolları bu çalışmanın esas amacıdır. Farklı kültürlerde yetişmiş matematikçilerin ürettiği matematik değerlerini Bishop (2002) üç kategoriye ayırmıştır: Rasyonalizm - objektivizm, kontrol - ilerleme ve açıklık - gizlilik. Bu değerlere karşılık gelen matematik eğitimi değerlerini ise doğruluk, açıklık, tahmin, tutarlılık, yaratıcılık, etkili organizasyon, eğlence, esneklik, açık fikirlilik, süreklilik, sistematik çalışma olarak listelemiştir (Bishop, 2000).

Anılan değerler incelendiğinde bu değerlerin, nesnelci (davranışçı ve bilişsel yaklaşımlar) ve öznelci (oluşturmacı yaklaşımlar) temellere dayanan değerleri temsil ettikleri görülmektedir. Nesnellik, kontrol, gizlilik, doğruluk, açıklık değerleri nesnelci; akılcılık, ilerleme, açıklık, yaratıcılık, eğlence, esneklik ve açık fikirlilik değerleri ise öznelci değerler olarak sınıflandırılabilir. Bu değerler sınıf içi uygulamaları doğrudan etkilemektedir. Örneğin, matematiğin herkese açık, estetik ve akla uygunluğunu kabul eden bir öğretmen sınıfındaki öğrencilerin matematiksel bilgiyi kendilerine özgü bir formda inşa etmelerini izin verecektir.

Öğrenme - öğretme sürecini etkileyen birçok faktör içinde değerler de önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden öğretmenlerin değerlerinin farkında olmaları için bir araç geliştirme gereksinimi vardır. Böylece öğretmenler sahip oldukları değerlerin farkına vararak sınıf içi uygulamalarında daha bilinçli tercihler yapabilirler. Türkçe literatürde, matematik ve matematik eğitimi değerleriyle ilgili anket geliştirmeyi amaçlayan çok az sayıda araştırma vardır. Durmuş ve Bıçak (2006), öğretmen adaylarının sahip oldukları değerleri ortaya çıkarmaya yönelik bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu çalışmada aynı ölçek öğretmenler hakkında farklı bilgileri ortaya çıkaracak şekilde ilköğretim öğretmenlerine uygulanarak yeni bir forma dönüştürülmüştür. Bu yeni ölçek kullanılarak öğretmenlerin matematik ve matematik eğitimiyle ilgili değerlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu değerlerin cinsiyet, branş, mezun olunan fakülte ve siyasi eğilim değişkenleriyle olan ilişkileri de incelenecektir.

Çalışmada aşağıdaki soruların cevabı aranmıştır:

1. Katılımcılar, oluşturmacı ve pozitivist matematik ve matematik eğiti-

mi değerlerine yaklaşımları bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midirler?

2. Cinsiyet değişkenine göre, katılımcılar oluşturmacı ve pozitivist matematik ve matematik eğitimi değerlerine yaklaşımları bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midirler?

3. Branş değişkenine göre, katılımcılar oluşturmacı ve pozitivist matematik ve matematik eğitimi değerlerine yaklaşımları bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midirler?

4. Mezun olunan fakülte değişkenine göre, katılımcılar oluşturmacı ve pozitivist matematik ve matematik eğitimi değerlerine yaklaşımları bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midirler?

5. Siyasi eğilim değişkenine göre, katılımcılar oluşturmacı ve pozitivist matematik ve matematik eğitimi değerlerine yaklaşımları bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midirler?

Yöntem

Katılımcılar

Çalışmanın katılımcıları, Bolu ili ve ilçelerinde görev yapmakta olan fen ve teknoloji, matematik ve sınıf öğretmenleri arasında tesadüfî örnekleme yöntemi ve gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiş 194 kişidir. Katılımcılar branşlarına göre; sınıf öğretmenlerinden 87 (% 44,85), fen ve teknoloji öğretmenlerinden 42 (% 21,65) ve matematik öğretmenlerinden ise 65 (% 33,5) kişiden oluşmaktadır. Cinsiyetlerine göre çalışmaya, 105 (% 54,1) erkek öğretmen ve 89 (% 45,9) kadın öğretmen katılmıştır. Siyasi eğilimleri açısından ise katılımcıların 23'ü (% 11,86) kendisini liberal, 84'ü (% 43,3) muhafazakâr, 63'ü (% 32,47) sosyal demokrat, 24'ü (% 12,37) ise diğer siyasal görüşlere yakın hissettiklerini belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Durmuş ve Bıçak (2006) tarafından geliştirilmiş olan Matematik ve Matematik Eğitimi Değerler Ölçeği öğretmen adaylarına uygulanmıştır (Ek A). 5'li Likert formatında hazırlanan 34 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,73; pozitivist maddelerden oluşan boyutun iç tutarlılık katsayısı 0,64 ve oluşturmacı maddelerden oluşan boyutun iç tutarlılık katsayısı 0,74'tür. Bu çalışmada aynı ölçek, öğretmenlerle ilgili çeşitli bilgileri içerecek şekilde matematik, fen ve teknoloji ve sınıf öğretmenlerine uygulanacak şekilde yeniden düzenlenmiştir.

Öğretmen adaylarının matematik değerlerini tespit etmek amacıyla geliştirilen ölçeğin işbaşındaki öğretmenlerin matematik değerlerini saptamada olması yetersizliği göz önüne alınarak ölçeğin yapı geçerliği tekrar test edilmiştir. Otuz dört maddeden oluşan ölçekle toplanan verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğu KMO ve Bartlett testleri ile kontrol edilerek (Tabachnick 2001; Büyüköztürk, 2003) testlerin sonuçları verilerin dağılımları açısından faktör analizine uygun olduğu kabul edilmiştir (KMO & B= ,596, $p < 0.05$). Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla varimaks eksen döndürme yöntemi kullanılarak faktör analizi (PCA) yapılmıştır. Faktörlerle yüklenmeyen ya da birden çok faktörle birbirinden ayırt edilemeyecek kadar yakın yükler alan 3 madde analizden çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Analiz sonucuna göre birden fazla faktörle yüklü olduğu tespit edilen ya da faktörlerle 0,30'dan düşük ilişki gösteren 5 madde daha ölçekten çıkarılmıştır. Analiz sonuçlarına göre 2 faktörlü bir yapıya sahip olan ölçek ilk formundaki yapılara benzer bir görüntü sergilemiştir. Ölçekteki madde sayısı iki boyutlu değerleri ölçekler şeklinde 24 maddeye indirilmiştir (Pozitivist değerler 10, Oluşturmacı değerler 14 madde; Ek B). Faktör analizi sonucunda faktörün iki alt boyutundaki yapıları açıklamaya yüzdeleri açısından bakıldığında ise toplam %33'lük bir açıklama düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Ölçekte toplam açıklanan varyansın %24'nü birinci faktör, %9'nu ise ikinci faktör açıklamıştır. Varimax düz döndürme yöntemi ile elde edilen faktör yükleri Tablo 1 de sunulmuştur.

Bu ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,73; pozitivist maddelerden oluşan boyutun iç tutarlılık katsayısı 0,64 ve oluşturmacı maddelerden oluşan boyutun iç tutarlılık katsayısı 0,74'tür. Ölçeğin Türkçe uyarlanması sonucu hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise 0,64; pozitivist maddelerden oluşan boyutun iç tutarlılık katsayısı 0,61 ve oluşturmacı maddelerden oluşan boyutun iç tutarlılık katsayısı 0,70'tir.

Tablo 1

Matematik ve matematik değerleri ölçeği faktör yükleri ve alt boyutlara ilişkin iç-tutarlılık katsayıları

		Faktör 1	Faktör 2
S13	Matematik esas olarak karşılaşılan problemlere pratik çözümler üretir.	0,596	
S16	Uygarlıkların gelişiminde matematik vazgeçilmez bir yere sahiptir.	0,589	

S11	Problem çözmenin esas amacı öğrencileri günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemlere karşı hazırlamaktır.	0,585	
S5	Matematik, insanların kendi ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirdikleri bir düşünme aracıdır.	0,504	
S10	Kesin bir sonuca ulaşmak kadar o sonuca götüren süreç te son derece önemlidir.	0,482	
S20	Birçok meslekte matematik bilgisi yerine matematiksel düşünmeye ihtiyaç duyulur.	0,468	
S12	Okul matematiğinin amacı, öğrencilere matematikten haz alma ve matematiği takdir etmelerini sağlamaktır.	0,435	
S4	Matematik öğrenmenin esası, karşılaşılan problemleri çözmek için gerekli kavram ve ilişkileri öğrenmektir.	0,417	
S27	Matematik öğretmeni, matematiksel bilgiyi öğrenciyle birlikte oluşturmalıdır.	0,392	
S9	Matematik, insanoğlunun icat ettiği yeni bir şey değil, keşiflerle ortaya çıkardığı bilgi bütünüdür.	0,389	
S33	Matematik öğrenmenin esası, matematiksel bilgi ve kuralların mantığını anlamaktır.	0,385	
S18	En etkili matematik öğretimi, kurallar ve işlemlerin altında yatan mantığı anlamakla mümkündür.	0,358	
S23	Öğrenciler matematik öğrenirken doğru çözümler kadar yanlış çözümlerden de bilgi edinirler.	0,357	
S22	Matematiksel bilgi kültürel öğeler taşıır.	0,346	
S19	Öğrenciler, matematiksel kavram ve ilişkileri kendi başlarına anlamlandırmaya çalışma yerine öğretmenin açıklamalarını anlamaya çaba göstermelidirler.	0,650	
S21	Matematiksel bilginin asıl kaynağı öğretmen olmalıdır.	0,603	
S30	Matematik, matematiğin kendine özgü problemlerini çözmek için geliştirilen bir düşünce sistemidir.	0,465	
S31	Matematiksel bir problemin belli bir çözüm yolu vardır.	0,458	
S17	Matematik öğretiminde öğretmenin aktif oluşu esastır.	0,450	
S28	Okul matematiğinde her öğrenci temel matematiksel bilgi ve becerileri aynı düzeyde öğrenebilir.	0,445	
S29	Bir meslekte başarılı olmak için matematiği bilmek gereklidir.	0,418	
S2	Matematik öğretiminde vurgulanması gereken, incelenen bir problemin doğru sonucunu bulmaktır.	0,404	
S14	Matematiksel bilgilerin doğruluğu tartışılmaz.	0,362	
S32	Matematiksel bilgi kültürden bağımsızdır.	0,303	
Cronbach Alpha		0.70	0.61

Süreç

Hazırlanan ölçek, Bolu ili ve ilçelerindeki fen ve teknoloji, matematik ve sınıf öğretmenliği yapmakta olan öğretmenlere gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Öğretmenlerin cevaplarını rahat ve samimi olarak vermelerini sağlamak amacıyla dağıtılan ölçeklerin üzerine isim yazmamaları ve doldurduktan sonra öğretmenler odasına bırakmaları istenmiştir. Toplanan ölçekler istatistik paket programına girilerek araştırma sorularını cevaplamaya yönelik gerekli analizler yapılmıştır.

Bulgular

Katılımcıların sahip oldukları değerler her iki boyut için Tablo 2’de sunulmuştur. Tablo 2’ye göre katılımcıların oluşturmacı ve pozitivist değerler açısından bakıldığında oluşturmacı değerler lehine anlamlı farklılık gösterdiği gözlenmiştir ($t_{193}=22,08$; $p<0.05$).

Tablo 2

Genel olarak matematik ve matematik eğitimi değerleri için betimsel istatistikler

Değerler	N	M	SS
Oluşturmacı	194	3,96	0,44
Pozitivist	194	2,83	0,57

Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından sahip oldukları değerler Tablo 3’de verilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre değerler açısından farklılık olup olmadığını test etmek amacı ile uygulanan bağımsız gruplar t testi sonucuna göre erkek ve bayan öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın pozitivist değerler açısından erkeklerin lehine olduğu görülmüştür (Oluşturmacı: $t_{192}=0,51$; $p>0.05$; Pozitivist: $t_{192}= 2,13$; $p<0.05$).

Tablo 3

Cinsiyet değişkenine göre matematik ve matematik eğitimi değerlerinin betimsel istatistikleri

Değerler	Cinsiyet	N	M	SS
Oluşturmacı	Erkek	105	3,97	0,39
	Kadın	89	3,94	0,49
Pozitivist	Erkek	105	2,91	0,60
	Kadın	89	2,74	0,53

Branş değişkenine göre ise öğretmenlerin matematik ve matematik eğitimi değerlerine ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 4’te görülmektedir. Bu değerler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 5’te verilmiştir. ANOVA testi sonuçlarına

göre, öğretmenlerin branşlarına göre ölçeğin her iki boyutunda da anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.

Tablo 4

Branş değişkenine göre matematik ve matematik eğitimi değerlerinin betimsel istatistikleri

Değerler	Branş	N	M	SS	Minimum	Maksimum
Oluşturmacı	Matematik Öğret.	65	3,98	0,32	3,07	4,79
	Fen ve Teknoloji Öğret.	42	4,02	0,47	2,79	4,86
	Sınıf Öğretmenliği	87	3,91	0,50	2,36	4,96
Pozitivist	Matematik Öğret.	65	2,76	0,60	1,60	4,20
	Fen ve Teknoloji Öğret.	42	2,75	0,58	1,40	4,00
	Sınıf Öğretmenliği	87	2,92	0,54	1,30	4,10

Tablo 5

Farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin matematik ve matematik eğitimi değerlerinin karşılaştırılması

Değerler		N	M	SS	Minimum	Maksimum
Oluşturmacı	Gruplar Arası	0,396	2	0,198	1,021	0,362
	Grup İçi	37,075	191	0,194		
	Toplam	37,472	193			
Pozitivist	Gruplar Arası	1,215	2	0,607	1,849	0,160
	Grup İçi	62,734	191	0,328		
	Toplam	63,949	193			

Mezun olunan fakülte değişkenine göre öğretmenlerin matematik ve matematik eğitimi değerlerine ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 6’da görülmektedir. Grup ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 6

Mezun oldukları fakülte değişkenine göre matematik ve matematik eğitimi değerleri betimsel istatistikleri

Değerler		N	M	SS	Minimum	Maksimum
Oluşturmacı	Eğitim Fakültesi	161	3,96	0,44	2,36	4,93
	Fen Fakültesi	11	3,96	0,46	2,79	4,43
	Diğer	22	3,99	0,44	3,07	4,71
	Eğitim Fakültesi	161	2,80	0,56	1,30	4,20
Pozitivist	Fen Fakültesi	11	2,86	0,60	2,20	4,00
	Diğer	22	3,02	0,60	1,80	4,20

Tablo 7

Farklı fakültelerden mezun öğretmenlerin matematik ve matematik eğitimi değerlerinin karşılaştırılması

Değerler		KT	v	KO	F	P
Oluşturmacı	Gruplar Arası	0,026	2	0,013	0,067	0,936
	Grup İçi	37,446	191	0,196		
	Toplam	37,472	193			
Pozitivist	Gruplar Arası	0,973	2	0,486	1,475	0,231
	Grup İçi	62,976	191	0,330		
	Toplam	63,949	193			

ANOVA testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre $Q=0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Siyasi eğilim değişkenine göre öğretmenlerin matematik ve matematik eğitimi değerlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 8’de görülmektedir. Bu değerler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 9’da verilmiştir. ANOVA testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin siyasi eğilimlerine göre ölçeğin her iki boyutunda da anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.

Tablo 8

Siyasal eğilim değişkenine göre matematik ve matematik eğitimi değerlerinin betimsel istatistikleri

Değerler		N	M	SS
Oluşturmacı	Liberal	23	3,92	0,47
	Muhafazakâr	84	3,92	0,40
	Sosyal Demokrat	63	4,02	0,50
	Diğer	24	3,96	0,44
Pozitivist	Liberal	23	2,87	0,44
	Muhafazakâr	84	2,90	0,59
	Sosyal Demokrat	63	2,76	0,55
	Diğer	24	2,75	0,68

Tablo 9

Farklı siyasi eğilime sahip öğretmenlerin matematik ve matematik eğitimi değerlerinin karşılaştırılması

Değerler		KT	v	KO	F	P
Oluşturmacı	Gruplar Arası	0,429	3	0,143	0,733	0,534
	Grup İçi	37,043	190	0,195		
	Toplam	37,472	193			
Pozitivist	Gruplar Arası	0,895	3	0,298	0,899	0,443
	Grup İçi	63,054	190	0,332		
	Toplam	63,949	193			

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, Durmuş ve Bıçak (2006) tarafından ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının sahip oldukları matematik ve matematik eğitimi değerlerini ortaya çıkarmak için geliştirilen ölçek, sınıf öğretmenleri, fen ve teknoloji ve matematik öğretmenleri için yeniden düzenlenmiştir. Böylece öğretmenlerin sahip oldukları matematik ve matematik eğitimi değerlerini ortaya çıkarabilecek Türkçe bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçekle, matematik öğretimiyle ilgili öğretmenlerin matematik ve matematik eğitimi değerleri açısından kendi durumlarını görmeleri ve sınıf içi uygulamalarını farklı bir bakış açısıyla ele almaları mümkün olacaktır.

Geliştirilen ölçek ilköğretimde görev yapan öğretmenlere uygulanarak Bolu özelinde öğretmenlerin sahip oldukları matematik ve matematik eğitimi değerlerinin bir profili ortaya konmuştur. Bulgular, katılımcıların matematik ve matematik eğitimi değerleri temel alındığında kendilerini daha öznelci (oluşturmacı) gördüklerini ortaya çıkarmaktadır. Bu bulgunun MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 2004 yılından itibaren tüm Türkiye’de uygulamaya koyduğu ilköğretim programlarının, özellikle matematik öğretim programının dayandığı felsefe ile uyumlu olması dört yıllık uygulamada öğretmenlerin kendilerini oluşturmacı öğretim uygulamalarına yakın görmesi açısından umut vericidir (MEB, 2004). Öğretmenlerin genel olarak verdikleri cevapların matematik ve matematik eğitimi değerlerinin oluşturmacı boyutuna yakınlığı son yıllarda tüm gelişmiş ülkelerin öğretim programlarının da öngördüğü bir sonuç olması açısından olumlu bir sonuç olarak görülebilir (NCTM, 2000; CPDME, 2001). Öğretmenlerin sahip olduğu değerler sınıf içi uygulamalara gizli veya açık şekilde

yansımadı ve iddia edilen değerlerin ise çoğunlukla davranışlarına yansımadığı görülmektedir (FitzSimons ve diğ., 2001; Seah, 2001; Nahid, 2002). Bu yüzden öğretmenlerin sahip olduklarını iddia ettikleri değerlerin sınıfıçi uygulamalarıyla uyumlu olup olmadığı önemli bir araştırma konusu olarak görülebilir.

Branş, cinsiyet, deneyim ve siyasi eğilim gibi demografik değişkenler açısından bakıldığında katılımcıların sahip oldukları oluşturmacı ve pozitivist değerler arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Oluşturmacı değerler hem kadın hem de erkek katılımcılar için yüksek bir ortalamaya sahip olurken her iki grubun da pozitivist değerler açısından daha düşük bir ortalamaya sahip oldukları gözlenmiştir. Bu bulgular (öğrenci merkezli uygulamaları merkeze alan) yeni ilköğretim öğretim programlarının felsefesinin hem kadın hem de erkek öğretmenler tarafından benimsendiğini göstermektedir. Kendilerini liberal düşünceye yakın görenlerin daha oluşturmacı olmaları beklenirken muhafazakâr ve sosyal demokrat olarak tanımlayanlardan farklılık göstermeyişi ilginç bir bulgu olarak görülebilir. Öte yandan katılımcıların mezun oldukları fakülteler göz önüne alındığında eğitim fakültesi mezunlarının oluşturmacı değerlere sahip olmaları araştırmacıların beklentilerini desteklemiştir. Eğitim fakültelerindeki genel eğitim anlayışı öğrenci merkezli uygulamaları önemseydiğinden katılımcıların oluşturmacı değerlere yatkınlığını desteklediği söylenebilir.

Ders kitaplarının konuları ele alış biçiminin matematik ve matematik eğitimi değerleriyle doğrudan ilişkisi vardır (Seah, 2000; Pepin & Haggarty, 2000). Araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları değerler ve bunların demografik değişkenlerle olan ilişkilerinin incelendiği bu çalışmada elde edilen bu sonuçları etkileyen bir faktörün de ders kitapları olduğu düşünülebilir. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm Türkiye’de uygulamaya koyduğu Matematik ilköğretim programını desteklemek amacıyla öğrenci ders ve çalışma kitaplarıyla öğretmen kılavuz kitaplarının oluşturmacı uygulamaları öne çıkaracak bir biçimde yazılma şartını getirmiştir. Bu kitaplarda ortaya konan yaklaşımlarda matematiksel bilginin inşasında öğrencinin etkin katılımı ve öğretmenin rehberliği vurgulanmıştır. Bu yaklaşımı esas alan ders kitaplarının kullanıldığı dört yıllık uygulama sonunda öğretmenlerin, matematik ve matematik eğitime yönelik bakışlarında değişiklikler olması beklenebilir. Örneğin, temel bir matematiksel sabit olan π (pi) sayısı bile bu yeni yaklaşımla gizemini yitirmiştir (öğrenciler ders kitaplarındaki etkinliklerle kolayca π sayısını kendileri fark edebilmekte ve böylece bu türden sabitlerin ortaya çıkış süreçlerini sınıflarında yaşayabilmektedirler).

Bu çalışma sınırlı bir örneklem ile gerçekleştirilmiştir. Örneklem genişletilerek araştırma soruları bu örneklem üzerinde incelenebilir. Ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları matematik ve matematik eğitimi değerlerinin sınıf içi uygulamalarıyla ilişkisi araştırılabilir. Ders kitaplarının gizli/açık biçimde ortaya koydukları değerler incelenerek bunun sınıfta öğretmen ve öğrencilere yansımaları ortaya konabilir.

Kaynakça

- Akıncı, A. (2005). Hayata anlam vermede dini değerlerin ve din öğretiminin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (3), 7-24.
- Aydın, H., & Durmuş, S. (2006). Oluşturmacılık, Mehmet Bahar (Ed.), *Fen ve teknoloji öğretimi* içinde (ss. 60-76), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bishop, A. J. (1998). *Mathematics teaching and values education-an intersection in need of research*, <http://www.fiz-karlsruhe.de/fiz/publications/zdm/zdm991a1.pdf> adresinden 1.08.2007 tarihinde edinilmiştir.
- Bishop, A. J. (2000). Critical challenges in researching cultural issues in mathematics learning. *Journal of Intercultural Studies*, 23(2), 119-131.
- Brooks, J.G., & Brooks, M.G. (1993). *The search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- CPDME. (2001). *Singapore maths curriculum-mathematics syllabus*. Singapore: Ministry of Education.
- Durmuş, S., & Bıçak, B. (2006). A scale for mathematics and mathematics educational values of pre-service elementary school teachers, Third international conference on the teaching of mathematics, Haziran, İstanbul.
- FitzSimons, G.E., Bishop, A.J., Seah, W.T., & Clarkson, P.C. (2001). Values portrayed by mathematics teachers, C. Vale, J. Horwood & J. Roumeliotis (Eds.), *A mathematical odyssey* içinde (ss. 403-410). Melbourne, Australia: The Mathematical Association of Victoria.

- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Jaworski, B. (1994). *Investigating mathematics teaching. A constructivist enquiry*. London: The Falmer Press.
- MEB. (2004). *İlköğretim okulu matematik dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB-Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Mestre, J.P. (1994). Cognitive aspects of learning and teaching science, S.J. Fitzsimmons & L.C. Kerpelman (Eds.), *Teacher enhancement for elementary and secondary science and mathematics: Status, issues and problems* içinde (ss. 3.1-3.53). Washington, D.C.: National Science Foundation (NSF 94-80).
- Nahid, G. (2002). Teachers' conceptions of mathematics and their instructional practices. *Philosophy of Mathematics Education Newsletter* (9), POME. University of Exeter, UK.
- NCTM. (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: NCTM.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217 – 239.
- Pepin, B., & Haggarty, L. (2000). Mathematics textbooks and their use in English, French and German classrooms: A way to understand teaching and learning cultures. Paper presented at the *81st Annual Meeting of the American Educational Research Association* (24-28 Nisan), New Orleans, LA.
- Seah, W. T. (2000). *Down from the Ivory Tower: Bringing research into the classroom-what (values) the mathematics textbook* <http://www.education.monash.edu.au/research/groups/snte/projects/vamp/seah-2000.pdf> adresinden 9.10.2007 tarihinde edinilmiştir.
- Seah, W. T. (2001). Exploring issues of control over values teaching in the mathematics classroom. *The 2001 Annual Conference of the Australian Association for Research in Education*, Fremantle, Australia.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th Edition). Boston, MA: Allyn & Bacon.

An Analysis of Mathematics and Mathematics Values of Science, Mathematics and Elementary School Teachers in Terms of Demographic Variables

Soner Durmuş* Bayram Bıçak** Salih Çakır***

Abstract - Values that we owe are special to us and give directions to our daily lives. We construct them by interacting with the world we live in ((Akıncı, 2005; Özensel,2003). In this sense, behaviorism, cognitive and constructivist approaches produce different value in our educational applications. Behaviorist and cognitive theories based on objectivism, they see the knowledge as independent from knower and accept the view that this knowledge can be transferred to learner. An alternative view called constructivism is based on subjectivism and it accepts the knowledge as an active construct of learner (Jaworski, 1994). In the process of construction, culture and language are important factors for learners. Relationships among values, culture and language can be seen in mathematics as well. Durmuş and Bıçak (2006) developed a scale to reveal these relations for pre-service teachers. Since there is a need for a similar study for in-service teachers, the scale is redeveloped and transformed to a newer form. In addition, sex, branch and graduated faculty and political tendency variables are also analyzed.

Method

Participants

Science and technology, mathematics and elementary school teachers working in Bolu are participated to this study (N=194).

* Prof. Dr., Abant İzzet Baysal University Faculty of Education

** Assist. Prof.Dr., Abant İzzet Baysal University Faculty of Education

*** Teacher, MEB Halil Nom Primary School

Address for correspondence - Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Gölköy Kampüsü, 14280 Bolu / Turkey. **E-Mail:** sdurmus@ibu.edu.tr

Instrument

Scale developed by Durmuş ve Bıçak (2006) is updated and applied to in-service science and technology, mathematics and elementary school teachers.

Process

Developed scale is applied to in-service teachers working in Bolu.

Findings

The analysis of the research questions were tabulated in tables. When the means of the positive and constructive values of the participants were compared, there was a significant difference in favor of the constructivist values ($t_{193}=22,08$; $p<0.05$).

In terms of the gender variable, means of the values of the participants were compared using independent samples t test. According to the result of the test, there was a significant difference between the males and females in favor of males (Constructive values $t_{192}=0,51$; $p>0.05$; Positive values: $t_{192}= 2,13$; $p<0.05$).

To compare means of the values of the participants in terms of branch variable, an ANOVA test was performed. The result showed that there were no significant difference at $\alpha=0,05$ level among the different branches for the mathematics values. The mean of the positive and constructive values did not differ significantly at $\alpha=0,05$ level for the faculty where the participants were graduated and the political views “liberal”, “conservative” and “others” that they had.

Results and Discussion

Findings indicate that participants view themselves as constructivist when mathematics and mathematics educational values are considered. The finding gives hope that it is consistent with the philosophy of new elementary school mathematics curriculum and the finding imply that teachers apply constructivist approach in their in-class applications (MEB, 2004). In addition, both female and male teachers seem to accept the philosophy of new elementary school curriculum that promotes student-centered applications. It is interesting to note that more liberal teachers did not differ from social democrat and conservative counterparts. The finding that participants graduated from faculty of education have constructivist values is supported the expectations of researchers.

Key Words- Mathematics values, Mathematics educational values scale, Positivist and constructivist values.

Ek A

Matematik ve Matematik Eğitimi Değerler Anketi		
Aşağıdaki ifadeleri okuyarak, düşüncenize uygunluğunu 1 (düşüncenize en az uygun) ile 5 (düşüncenize en uygun) arasında değişen bir değer ile takdir ederek [] içine yazınız.		
En az 1 En çok 5 		
İFADELER		
1. *	Matematikte yeni bir konu, ilgili olduğu önceki konular bilinmeden öğrenilemez.	[]
2. *	Matematik öğretiminde vurgulanması gereken, incelenen bir problemin doğru sonucunu bulmaktır.	[]
3. *	Öğretmenin başlıca görevi, matematiksel kavram ve ilişkileri öğretmektir.	[]
4. **	Matematik öğrenmenin esası, karşılaşılan problemleri çözmek için gerekli kavram ve ilişkileri öğrenmektir.	[]
5. **	Matematik, insanların kendi ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirdikleri bir düşünme aracıdır.	[]
6. *	Matematik, müzik ve sanat gibi yaratıcılığa dayalı bir çalışma alanıdır.	[]
7. *	Matematik, sadece matematiksel zekâyâ sahip insanların anlayabileceği bir çalışma alanıdır.	[]
8. **	Okul matematiğinin esası problem çözme becerisini geliştirmektir.	[]
9. **	Matematik, insanoğlunun icat ettiği yeni bir şey değil, keşiflerle ortaya çıkardığı bilgi bütünüdür.	[]
10. **	Kesin bir sonuca ulaşmak kadar o sonuca götüren süreç te son derece önemlidir.	[]
11. **	Problem çözmenin esas amacı öğrencileri günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemlere karşı hazırlamaktır.	[]
12. **	Okul matematiğinin amacı, öğrencilere matematikten haz alma ve matematiği takdir etmelerini sağlamaktır.	[]
13. **	Matematik esas olarak karşılaşılan problemlere pratik çözümler üretir.	[]
14. *	Matematiksel bilgilerin doğruluğu tartışılmaz.	[]
15. **	Matematik öğretiminde kâğıt kalemle hesaplamalar yapma yerine tahmini hesaplamalar vurgulanmalıdır.	[]
16. *	Uygarıkların gelişiminde matematik vazgeçilmez bir yere sahiptir.	[]
17. *	Matematik öğretiminde öğretmenin aktif oluşu esastır.	[]
18. **	En etkili matematik öğretimi, kurallar ve işlemlerin altında yatan mantığı anlamakla mümkündür.	[]

19. *	Öğrenciler, matematiksel kavram ve ilişkileri kendi başlarına anlamlandırmaya çalışma yerine öğretmenin açıklamalarını anlamaya çaba göstermelidirler.	[]
20. **	Birçok meslekte matematik bilgisi yerine matematiksel düşünmeye ihtiyaç duyulur.	[]
21. *	Matematiksel bilginin asıl kaynağı öğretmen olmalıdır.	[]
22. **	Matematiksel bilgi kültürel öğeler taşır.	[]
23. **	Öğrenciler matematik öğrenirken doğru çözümler kadar yanlış çözümlerlerden de bilgi edinirler.	[]
24. *	Matematiksel kural ve işlemleri öğrenmenin en etkili yolu çok sayıda alıştırma yapmaktır.	[]
25. **	Matematik öğretiminde öğrencinin etkin katılımını sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir.	[]
26. **	Matematik öğretiminde somut modellere öğrencinin sürekli ihtiyaç duyması uygun değildir.	[]
27. **	Matematik öğretmeni, matematiksel bilgiyi öğrenciyle birlikte oluşturmaktadır.	[]
28. *	Okul matematiğinde her öğrenci temel matematiksel bilgi ve becerileri aynı düzeyde öğrenebilir.	[]
29. *	Bir meslekte başarılı olmak için matematiği bilmek gereklidir.	[]
30. *	Matematik, matematiğin kendine özgü problemlerini çözmek için geliştirilen bir düşünce sistemidir.	[]
31. *	Matematiksel bir problemin belli bir çözüm yolu vardır.	[]
32. *	Matematiksel bilgi kültürden bağımsızdır.	[]
33. **	Matematik öğrenmenin esası, matematiksel bilgi ve kuralların mantığını anlamaktır.	[]
34. **	Matematik öğretiminde konuların öncelikli veya sonralıklı düzenlenmiş olması öğrenmeyi etkilemez.	[]

* Pozitivist değerler; ** Oluşturmacı değerler.

Ek B

Matematik ve Matematik Eğitimi Değerler Anketi Değerli Öğretmenler; Matematik ve matematik eğitimine yönelik sahip olduğunuz değerler sisteminin anlamaya yönelik hazırlanmış olan bu ankete vereceğiniz cevaplar, matematik eğitiminin daha etkili yapılandırılmasına önemli katkılar sağlayacaktır. Bu nedenle, lütfen her bir soruyu dikkatle okuyarak cevaplayınız. Vereceğiniz bilgiler çalışma amacı dışında hiç bir şekilde kullanılmayacaktır. Ankete isim yazılması zorunlu değildir. Katılarınız için şimdiden teşekkür ederiz. KİŞİSEL BİLGİLER Yaşınız: Cinsiyetiniz: Bay [] Bayan [] Mezun Olduğunuz Fakülte: Eğitim Fakültesi [] Fen Fakültesi [] Diğer [] Branşınız: Matematik Öğret. [] Fen ve Teknoloji Öğret. [] Sınıf Öğret. [] Siyasi Eğiliminiz: Liberal [] Muhafazakâr [] Sosyal Demokrat [] Diğer [] (Açıklayınız): Aşağıdaki ifadeleri okuyarak, düşüncenize uygunluğunu 1 (düşüncenize en az uygun) ile 5 (düşüncenize en uygun) arasında değişen bir değer ile takdir ederek [] içine yazınız. En az 1 ← → En çok 5		
İFADELER		
1. **	Matematik, insanoğlunun icat ettiği yeni bir şey değil, keşiflerle ortaya çıkardığı bilgi bütünüdür.	[]
2. **	Kesin bir sonuca ulaşmak kadar o sonuca götüren süreç te son derece önemlidir.	[]
3. **	Öğrenciler matematik öğrenirken doğru çözümler kadar yanlış çözümlerlerden de bilgi edinirler.	[]
4. **	Matematik öğrenmenin esası, karşılaşılan problemleri çözmek için gerekli kavram ve ilişkileri öğrenmektir.	[]
5. **	Matematik esas olarak karşılaşılan problemlere pratik çözümler üretir.	[]
6. *	Matematiksel bilginin asıl kaynağı öğretmen olmalıdır.	[]
7. *	Bir meslekte başarılı olmak için matematiği bilmek gereklidir.	[]
8. *	Matematiksel bilgi kültürden bağımsızdır.	[]

9. **	Birçok meslekte matematik bilgisi yerine matematiksel düşünmeye ihtiyaç duyulur.	[]
10. *	Matematik, matematiğin kendine özgü problemlerini çözmek için geliştirilen bir düşünce sistemidir.	[]
11. **	Uygarlıkların gelişiminde matematik vazgeçilmez bir yere sahiptir.	[]
12. **	Matematik öğrenmenin esası, matematiksel bilgi ve kuralların mantığını anlamaktır.	[]
13. *	Matematik öğretiminde öğretmenin aktif oluşu esastır.	[]
14. *	Matematiksel bilgilerin doğruluğu tartışılmaz.	[]
15. **	Okul matematiğinin amacı, öğrencilere matematikten haz alma ve matematiği takdir etmelerini sağlamaktır.	[]
16. **	Problem çözmenin esas amacı öğrencileri günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemlere karşı hazırlamaktır.	[]
17. *	Matematik öğretiminde vurgulanması gereken, incelenen bir problemin doğru sonucunu bulmaktır.	[]
18. *	Öğrenciler, matematiksel kavram ve ilişkileri kendi başlarına anlamlandırmaya çalışma yerine öğretmenin açıklamalarını anlamaya çaba göstermelidirler.	[]
19. **	Matematik, insanların kendi ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirdikleri bir düşünme aracıdır.	[]
20. **	Matematik öğretmeni, matematiksel bilgiyi öğrenciyle birlikte oluşturmalıdır.	[]
21. *	Okul matematiğinde her öğrenci temel matematiksel bilgi ve becerileri aynı düzeyde öğrenebilir.	[]
22. *	Matematiksel bir problemin belli bir çözüm yolu vardır.	[]
23. **	Matematiksel bilgi kültürel öğeler taşır.	[]
24. **	En etkili matematik öğretimi, kurallar ve işlemlerin altında yatan mantığı anlamakla mümkündür.	[]

* Pozitivist değerler; ** Oluşturmacı değerler.

Okul Müdürlerini İtibarlı Kılan Değerlerin Belirlenmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma

Turgut Karaköse*

Özet - Bu araştırma, okul müdürlerinin itibarı üzerinde etkili olan değerleri saptayabilmek ve ulaşılan bulgular ışığında öneriler geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2008–2009 eğitim öğretim yılında Kütahya merkez ilköğretim okullarında görevli okul müdürleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış olup, çalışma süresince sınırlı sayıda kişi üzerinde ve zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine incelenebilmesi için amaçlı örnekleme yolu izlenmiştir. Veriler, ilköğretim okullarında görev yapan on dokuz okul müdürleriyle yüz yüze görüşmeler yoluyla ve 30 işgünü içerisinde toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel ve içerik analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Verilerinin çözümlenmesi sürecinde, katılımcıların verdikleri yanıtlar araştırma amaçlarına göre kodlanmış daha sonra cevaplarının hangi sıklıkla tekrar ettiği (frekansı) bulunmuştur. Böylece, nitel veriler nicelleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, okul yöneticisinin itibarı üzerinde etkili olan değerlerin; adil olmak, ilkeli ve kararlı olmak, eylemlerinde ve söylemlerinde tutarlı olmak, güvenilir olmak, sabırlı olmak ve dürüstlük olduğu saptanmıştır.

Anahtar kelimeler - İtibar, Okul yöneticisi, Okul, Değer, Nitel araştırma.

Giriş

İtibar, bir kişiye veya kuruma gösterilen saygı, sevgi ve hürmet anlamında kullanılan bir kavramdır (Marconi, 2001). İnsanlar tarafından sevilip sayılmak, güvenilir ve itibarlı olmak her birey için önemlidir. Günlük yaşamda itibar görmek, itibarını kaybetmek deyimlerini sık sık işitiriz. Davies, Chun, Rui Vinhas

* Yard. Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi