

INTERNATIONAL CONFERENCE ON RESEARCH IN EDUCATION & SCIENCE

 **ICRES2020**

March 21-24, 2020

Istanbul/TURKEY

PROCEEDING BOOK

EDITORS

Dr. Wenxia Wu
Dr. Mehmet Ozaslan

Volume I



INTERNATIONAL CONFERENCE ON RESEARCH IN EDUCATION & SCIENCE

Editors: Wenxia Wu, Mehmet Ozaslan

This book was typeset in 10/12 pt. Times New Roman, Italic, Bold and Bold Italic.

Copyright © by ISRES Publishing.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced in any form, by photostat, microfilm, retrieval system, or any other means, without prior written permission of the publisher.

International Conference on Research in Education and Science (ICRES) Published by ISRES Publishing, International Society for Research in Education and Science (ISRES).

Includes bibliographical references and index.

Date of Issue: July 07, 2020

ISBN: 978-605-69854-5-4

E-mail: isresoffice@gmail.com

www.isres.org



<http://www.icres.net>

INTERNATIONAL CONFERENCE ON RESEARCH IN EDUCATION & SCIENCE

Keynote Speakers



Dr. Marko Suvajdzic
University of Florida, U.S.A.

"Gamification of Education: Usage of Game Mechanics to Enhance the Learner Knowledge Adoption"



Dr. Vladyslav Zubko
Sumy National Agrarian University, Ukraine

"STEM Knowledge within The Engineering Disciplines as a Pledge of Independence of Students Qualitative Scientific Research"



Dr. Muhammad M. Zayyad
Al-Qasemi Academic College of Education

"STEAM and Students with Learning Disabilities"

INTERNATIONAL CONFERENCE ON RESEARCH IN EDUCATION & SCIENCE

Committees

CONFERENCE PRESIDENTS

Prof. Dr. Mehmet OZASLAN - Gaziantep University, Turkey
Dr. Wenxia WU - Eastern Virginia Medical School, United States

SCIENTIFIC BOARD

Allan TARP - MATHeCADEMY, Denmark
Altay FIRAT - European University of Lefke, Cyprus
Andrea DEBELJUH - University Juraj Dobrila of Pula, Croatia
Brahim FERDI - Bechar University, Algeria
Branislav POPOVIĆ - University of Kragujevac, Serbia
Chalavadi SULOCHANA - Gulbarga University, India
Dariga NURKESHEVA - Nazarbayev University, Kazakhstan
Elizabeth ADAMSON - Edinburgh Napier University, United Kingdom
Farhad BALASH - Kharazmi University, Iran
Farouq ALMEQDADI - Emirates College for Advanced Education (ECAE), U.A.E.
Gordana SAVIC - University of Belgrade, Serbia
Haydar YUKSEK - Kafkas University, Turkey
Henry David KATNIYON - Federal College of Education, Pankshin, Plateau state, Nigeria
Hsin-Chih WU - National Taiwan Normal University, Taiwan
Jessie BUSTILLOS - London Metropolitan University, United Kingdom
Mesut AYDIN - Inonu University, Turkey
Milica PAVKOV HRVOJEVIĆ - University of Novi Sad, Serbia
Mohammad Sarwar - Scialert, Dubai, United Arab Emirates
Morteza BARIN - Farhangiyan University of Iran, Iran
Muteb ALQAHTANI - Rutgers University, United States
Nurten SARGIN - Necmettin Erbakan University, Turkey
Ognyan B. MANOLOV - European Polytechnic University, Bulgaria
Sanaa AL-DELAJMY - Mosul University, Iraq
Shynar BAIMAGANBETOVA - Nazarbayev University, Kazakhstan
Summer MOUALLEM - University of Central Lancashire, United Kingdom
Tamer USTUNER - Kahramanmaraş Sutcu Imam University, Turkey
Tri Marhaeni PUDJI ASTUTI - Semarang State University, Indonesia



INTERNATIONAL CONFERENCE ON RESEARCH IN EDUCATION & SCIENCE

Committees

ORGANIZING COMMITTEE

- Aliya MUSTAFINA - Nazarbayev University, Kazakhstan
Ann D. THOMPSON - Iowa State University, United States
Cemil AYDOĞDU - Hacettepe University, Turkey
Ersin KARADEMİR - Eskisehir Osmangazi University, Turkey
Halil SNOPE - South East European University, Macedonia
Jacqueline T. MCDONNOUGH - Virginia Commonwealth University, United States
Mariusz JAWORSKI - Medical University of Warsaw, Poland
Mary M. CAPRARO - Texas A&M University, United States
Mehmet OZASLAN - Gaziantep University, Turkey
Muhammad ZAYYAD - Al-Qasemi Academic College of Education, Israel
Murat BEYTUR - Kafkas University, Turkey
Mustafa PEHLIVAN - Necmettin Erbakan University, Turkey
Natela DOGHONADZE - International Black Sea University, Georgia
Natalija ACESKA - Ministry of Education and Science, Macedonia
Ossi AUTIO - University of Helsinki, Finland
Omer Tayfur OZTURK - Necmettin Erbakan University, Turkey
Silvia MORARU - National High School Bucharest, Romania
Tolga ERDOGAN - Karadeniz Technical University, Turkey



INDEX

Concept Mapping Plays Important Roles on Students' Critical Thinking Skills in Science <i>Fatin Azhana Abd AZIZ, Lilia HALIM</i>	1
A Statistical Analysis of Factors Affecting Job Performance in Public Secondary Schools and Implication in Job Security in Zamfara, Nigeria <i>Suleiman BASHIR, Kabiru Bello GAMAGIWA, Nasiru NA ALLAH Nasiru Ibrehim SHINKAFI</i>	10
The Dynamics of Intrapersonal Conflict Resolution <i>Yehuda SILVERMAN</i>	18
Survey of Secondary School Students Views in the Teaching and Learning of Mathematics in Enhancing their Entrepreneurship Opportunity in Nigeria <i>Suleiman BASHIR, Sodangi UMAR, Rabi'at MUSA, Aliyu KALIM, Muhammad NAFI'U, Hauwa'u Barau SULEIMAN</i>	24
The Practice of Collaborative Synergistic Leadership among Malaysian Primary School Science Head Department <i>Eizuan Mueizany BIN ABD AZIZ, Asmah Binti AHMAD</i>	31
The Impact of Profitability on Environmental Disclosure of Quoted Firms in Nigeria <i>Nurudeen Mohammed MOSHUD</i>	39
Examining Primary School Teachers' 21st Century Teacher and Learner Skills <i>Yalcin KARALI, Hasan AYDEMIR</i>	50
A Study on Gender and Age Classification as the Two Most Vital Tools in the Identification and Verification System <i>Shehu MOHAMMED</i>	57
An Investigation of the Effects of Teachers' Classroom Questioning Techniques on the Performance of Senior Secondary School Students in Mathematics, Zamfara State, Nigeria <i>Umar SODANGI, Rabi MUSA, Bashir SULEIMAN</i>	67
Teachers' Responsibilities for Creating Multiple Learning Environments in Education <i>Erol KOÇOĞLU</i>	75
Analysis of Kohlberg's Moral Development in Terms of Value Transfer in Educational Institutions <i>Erol KOÇOĞLU</i>	79
The Importance of Orientation Guidance in Education and Training Activities <i>Veysel YİĞEN, Erol KOÇOĞLU</i>	82
Perceptions of Social Studies Teachers Regarding Savings Value <i>Zafer ÇAKMAK, Veysel YİĞEN</i>	86
Teachers' Perceptions about the Transfer of History Subjects in Social Studies Lessons: Example of Malatya <i>Danyal TEKDAL</i>	91
A Sample Analysis of the Characteristics of Criminals and Criminals and the Profile of Prisoners in the Ottoman Province on the Axis of Penalty <i>Danyal TEKDAL</i>	97
Effects of Software Programs Effective in Digital Self Development <i>Erol KOÇOĞLU</i>	119
Analysis of Expert Opinion on the Future of Distance Education Practices in Turkey <i>Erol KOÇOĞLU</i>	122

Concept Mapping Plays Important Roles on Students' Critical Thinking Skills in Science

Fatin Azhana Abd AZIZ
Malaysia National University

Lilia HALIM
Malaysia National University

Abstract: The lack of students' critical thinking skills especially in Science can affect the Malaysia education system. This study aimed to identify the effectiveness of Collaborative Concept Mapping (CCM) and Individual Concept Mapping (ICM) in improving students' critical thinking skills in science subjects. This study used the quasi-experimental research design that involved 189 form one students from public secondary schools in Malaysia. The manipulated variable in this study is teaching approaches, which includes Collaborative Concept Mapping (CCM), Individual Concept Mapping (ICM) and conventional method (CM). Meanwhile, the dependent variable is students' critical thinking skills in Science. Data was collected using critical thinking skills diagnostic tests and analysed using one-way ANOVA test. The one-way ANOVA indicated that the students in CCM group showed significantly higher level of critical thinking skills as compared to those in the ICM and CM groups. While, there is no significant difference in the level of critical thinking skills between students in ICM and CM groups. Therefore, CCM is effective in fostering students' critical thinking skills compare to ICM and CM teaching approaches. CCM can be used as an alternative teaching approach in science classroom to enhance students' critical thinking skills.

Keywords: Concept mapping, Collaborative concept mapping, Critical thinking skills, Science education

Introduction

Thinking skills should not only be applied to students, but it should also be an important agenda in community development in order to produce citizens who can play their role to be critical, creative, competent and responsible to the country (Curriculum Development Division, MoE, 2017; Marin & Halpern, 2011; Sarimah Kamrin & Shaharom Noordin, 2008; Economic Planning Unit, 2001). Education without prioritizing the development of thinking skills is like 'palace without pillar'. A good educational system for a country is to create a society capable of thinking and possessing universal standard intellectuals (Abdul Rahim, 1999; Elder & Paul, 2008; Sarimah Kamrin & Shaharom Noordin, 2008; Scriven & Paul, 2004).

In Malaysia, thinking skills have been introduced in the national education system since the reconstruction of the Secondary School Integrated Curriculum (KBSM) in the year of 1988 known as Critical and Creative Thinking Skills (KBKK). KBKK is still ongoing even though the country's curriculum is changing and undergoing improvement in the Secondary School Standard Curriculum (KSSM) beginning in the year of 2017. Researcher chose Critical Thinking Skills (KBK) as the main focus of the study because critical thinking skills should first be mastered by students before they can master creative thinking skills (Anderson et al., 2001; Anderson & Krathwohl, 2001; Marin & Halpern, 2011; Ghani et al., 2017; Cañas et al., 2017).

Research Background

The ability to think critically is seen by many world-class academic scholars as one of the basic requirements for educated minds (Boyd, 2001; Brookfield, 1989; Elder & Paul, 2008, 2009; Facione & Facione, 1996; Ghani et

- This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 Unported License, permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

- Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the Conference

al., 2017; Cañas et al., 2017). Therefore, critical thinking skills are important in the teaching and learning process in the classroom so that it is in line with the expectation of the Ministry of Education Malaysia (MOE) to produce more students who understand their minds.

In addition, the importance of critical thinking skills can also be seen through the goal of KBSM science curriculum aimed at enabling students to master scientific skills and thinking skills and apply their knowledge and skills in a critical and creative way based on scientific attitudes and values in problem solving, decision making and conceptualization (Curriculum Development Division, MoE, 2011). The importance of the critical thinking skills were also outlined in the KSSM by expressing the curriculum's aspiration to create critical, creative, innovative and skillful citizens who embark on Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) to achieve developed nation status (Curriculum Development Division, MoE, 2015).

Problem Statement

Science average score for Malaysia in 2015 Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS 2015) assessment was below the international average score guideline. Malaysia's ranking was lower than the other Asian countries. Although TIMSS 2015 recorded increasing in the Science average score which is 471 points higher than the points received in the previous TIMSS in the year of 2011 which is 426 points, it is still considered as the bottom line performance when the average score is below 500 points (Education Policy Planning and Research Division, MoE, 2016).

The weakness of Malaysian students to obtain a higher average score and a better position for Malaysia in the TIMSS is that the assessment measures the ability of students to solve problems critically rather than memorizing the facts because the cognitive domains tested in TIMSS are knowledge (30%); application (35%); and reasoning (35%). The application domains instruct students to compare, classify, use a model, connecting, interpreting information, finding solutions and to explain, while the reasoning domains instructs students to analyze, synthesize, make a hypothesis, designing, make conclusion, make generalization and last but not least is to evaluate. All these instructions are the key elements associated with critical thinking skills.

In this regard, MoE has outlined the three approaches that should be considered in handling the teaching and learning process of Science which are teaching ways to think, teaching to think and teaching about thinking. By prioritizing activities that can apply critical thinking skills in teaching and learning process, Malaysia's achievement of Science subject in TIMSS can be improved and helps students in mastering the critical thinking skills.

However, teaching of thinking skills is still poorly applied by teachers during the process of teaching and learning in Science (Sadiah Baharom, 2008; Sarimah Kamrin & Shaharom Noordin, 2008; Marin & Halpern, 2011; Leach & Good, 2011; Kamisah Osman, Wahidin & Subahan Mohd Meerah, 2013). Several studies that have proven the lack of the thinking skills in school students (Sarimah Kamrin & Shaharom Noordin, 2008; Akbariah, 2009; Fan Yan, 2015; Simon, 2013). Thus, there is a need to improve the teaching and learning Science in order to increase the level of proficient of critical thinking skills among school students (Sarimah Kamrin & Shaharom Noordin, 2008; Simon, 2013).

Therefore, teaching approach that able to address the acquisition of students' critical thinking skills in Science classroom, should be planned and implemented. The suggestion of the teaching approaches in the Science classroom are the teaching modules named Collaborative Concept Mapping (CCM) and Individual Concept Mapping (ICM).

Research Aim

This research aims to look into the effectiveness of the teaching modules: Collaborative Concept Mapping (CCM) and Individual Concept Mapping (ICM) towards increasing the level of critical thinking skills among the students in Science subject.

The research question of the study is: To what extent Collaborative Concept Map (CCM) and Individual Concept Map (ICM) teaching modules effect student's critical thinking skills in Science? Following the research questions, two null hypotheses are developed in the study:

Ho₁: There is no significant mean difference in the initial Science critical thinking skills score among students who follow the CCM, ICM and CM teaching approaches.

Ho₂: There is no significant mean difference in the final Science critical thinking skills score among students who follow the CCM, ICM and CM teaching approaches.

Literature Review

One of the ways to address the lack of students' critical thinking skills especially in science subject is to focus on teaching strategies based on the constructivism theory. (Lawson, 2001, Sadiah Baharom, 2008; Sarimah Kamrin & Shaharom Noordin, 2008; Effah Moh et al., 2013; Cañas et al., 2017). The concept mapping approach is based on constructivism (Novak & Gowin, 1984; Novak & Cañas, 2004, 2008; Harris, 2008; Bixler et al., 2015; Ghani et al., 2017; Cañas et al., 2017). In addition, concept mapping is suitable to be used in teaching and learning processes in Science with the aim to nurture and improve critical thinking skills among students.

Constructing concept maps requires systematic procedures and thus using critical thinking skills and teaching critical thinking skills to students also requires systematic procedures (Dewey, 1933, Novak & Govin, 1984; Anderson et al., 2001; Anderson & Krathwohl, 2001; Novak & Cañas, 2004; 2008; Cañas et al., 2017). In other words, concept mapping approaches can meet the need to use critical thinking skills and also meet the need to teach critical thinking skills.

Thus, the concept mapping approach is the most appropriate approach to use during the Science teaching and learning process especially with the aim of nurturing and improving students' critical thinking skills in Science. Concept mapping approach can be implemented either collaborative or individual.

Collaborative Concept Mapping (CCM) can help students build the knowledge/conceptual framework actively and train the use of critical thinking skills more frequently by structuring a large number of new information in existing knowledge/conceptual frameworks through discussions between members in a collaborative group (Quitadamo, 2000; Harris, 2008; Barchok, Too, & Ngeno, 2013). According to Gokhale (1995), exchanging ideas among members in the group is a major behavior that helps to develop critical thinking skills as conversations can stimulate students' thinking.

Individual Concept Mapping (ICM) provides an opportunity for students to take their individual time (individual pace) in building a knowledge/conceptual framework and getting autonomous in choosing what knowledge/concepts to understand about the learning topic and more open in understanding their own abilities and weaknesses (Khajavi & Ketabi, 2011).

However, very few studies have proven that concept mapping approaches are appropriate to improve student critical thinking skills (Cañas et al., 2017). Past studies are more focused on using concept mapping methods with the aim to understand the concepts of a particular science topic (Roop, 2002; Harris, 2008; Sadiah Baharoom, 2008; Gray, 2014; Fan Yan, 2015; Richbourg, 2015). Most of the previous studies that investigate the link between concept mappings with critical thinking skills had been done in areas other than Science education field (Vacek, 2009; Nirmala & Shakuntala, 2011; Bekelesky, 2015).

Methodology

This study uses the quasi-experimental design which applied a Reversed-Treatment Control Group (Shadish, Cook, & Campbell, 2002). Table1 shows the research design of the study.

Table 1. Quasi experimental design

Groups	Pre-test	Intervention	Post-test
First treatment	O ₁	X ₊	O ₂
Second treatment	O ₁	X ₋	O ₂
Control	O ₁	X ₀	O ₂

Note

O₁ : Pre-test

O₂ : Post-test

X₊ : Collaborative Concept Map (CCM)

X₋ : Individual Concept Map (ICM)

X₀ : Conventional method (CM)

This design is chosen because it has the advantage of increasing the internal validity of the study since the second treatment group acting as a "reverse effect" (Shadish, Cook, & Campbell, 2002) which may occur due to the absence of collaborative components in concept mapping interventions. "Reverse effects" may occur when part of the intervention component is eliminated which causes intervention not to affect as expected. The first treatment group is designed to study the effect of concept mapping with collaborative components on students' critical thinking skills in Science.

While, the second treatment group acts as a "reverse effect" detector (Shadish, Cook, & Campbell, 2002) and aims to control the effect of 'Hawthorne' that may exist when implementing a new intervention (Cook & Campbell, 1979; Cherry 2008; Burton, 2010). The second group used intervention of concept mapping without the collaborative components.

Sample

The population of the study was a form one students (13 years old) in public secondary schools in Malaysia. The total number of samples for this study was 189 students. Table 2 shows the profile of students involved in this study as well as the interventions provided during the teaching and learning process.

Table 2. Study samples' profile

Total Num.	Groups	Total	Class	Total	Intervention
189	First treatment	63	First	32	CCM
			treatment 1		
			First	31	
			treatment 2		
	Second treatment	62	Second	31	ICM
			treatment 1		
			Second	31	
			treatment 2		
Control	64	Control 1	30	CM	
		Control 2	34		

Students involved in the study were taken from intact classes or existing classrooms in the school as this study was conducted during regular school hours (Campbell & Stanley, 1963) so as to avoid interruptions.

Instrumentation

Data collection method was through quantitative method which is by pre-test and post-test score. Data was collected through Science Critical Thinking Skills (SCTS) diagnostic tests. The SCTS test is a Science test that embodied elements of critical thinking skills. The format of the test is based on the Form Three Assessment (PT3) requirement and are based on the Standard Document of Curriculum and Assessment of Form One (DSKP) (Ministry of Education, 2015) which consist of multi-form objective questions, limited respond questions and open respond questions (Ministry of Education, 2014). The open respond questions are the higher order thinking (HOT) questions which asking the students to analysis data, give ideas based on the correct concepts, valuing and reasoning the choice they choose and detected biased on the stated opinion or concepts.

In addition, these items are taken from form one science textbooks and reference books, and collection of actual exam questions based on the Form Three Assessment (PT3) format developed by Ministry of Education (2014). Researcher also used booklets available on the guide to form higher order thinking (HOT) questions by Ministry of Education (2014) and booklets on High-Level Thinking Skills Assessment by Ministry of Education (2013). The test was administered for CCM, ICM and CM groups before (pre –test) and after (post-test) the respective intervention was completed.

Findings and Discussion

The one-way ANOVA analysis was conducted to determine whether there is significant mean difference in the initial Science critical thinking skills score among the students who follow the CCM, ICM and CM teaching approaches. One-way ANOVA test result is shown in Table 3.

Table 3. One-way ANOVA analysis for initial Science critical thinking skills score of the students in all groups of teaching approaches

	Sum of Square	df	Mean Square	F	Sig. (p)
Between Groups	1.509	2	.754	.209	.812
Within Groups	672.819	186	3.617		
Total	674.328	188			

One-way ANOVA analysis showed that there was no significant mean difference in the initial Science critical thinking skills score among the students who follow the CCM, ICM and CM teaching approaches where, $[F(2, 186) = .209, p = .812 \text{ and } p > 0.05]$.

In conclusion, the result of this analysis showed that there was no significant difference in the mean score of initial Science critical thinking skills among students in the three groups of teaching approaches before being exposed to any intervention, hence the Ho1 Hypothesis failed to be rejected.

The one-way ANOVA analysis was conducted to determine whether there was a significant mean difference in the final Science critical thinking skills score among the students who follow the CCM, ICM and CM teaching approaches. The test's result is shown in Table 4.

Table 4. One-way ANOVA analysis for final Science critical thinking skills score of the students in all groups of teaching approaches

	Sum of Square	df	Mean Square	F	Sig. (p)
Between Groups	486.086	2	243.043	7.951	.000
Within Groups	5685.353	186	30.566		
Total	6171.439	188			

From one-way ANOVA analysis, there was a significant difference in the final Science critical thinking skills score between the three groups $[F(2, 186) = 7.951, p = .000 \text{ and } p < 0.05]$. Meanwhile, the results of the Post-Hoc Scheffe (Pallant 2011) test for the multiple comparisons of students between groups of teaching approaches summarized in Table 5.

Table 5. Post Hoc Scheffe test analysis of students between groups of teaching approaches
Dependent Variable: final critical thinking skills

(I) teaching approaches	(J) teaching approaches	mean difference (I-J)	Std. Error	Sig. (p)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1 CCM	2 ICM	2.966*	.989	.012	.53	5.41
	3 CM	3.705*	.981	.001	1.28	6.13
		-2.966*	.989	.001	-5.41	-.53
2 ICM	1 CCM	.739	.985	.755	-1.69	3.17
	3 CM	-3.705*	.981	.001	-6.13	-1.28
		-.739	.985	.755	-3.17	1.69
3 CM	1 CCM	2.966*	.989	.012	.53	5.41
	2 ICM	3.705*	.981	.001	1.28	6.13

*The mean difference is significant at $p = 0.05$

Based on Table 5, there was a significant difference in the mean score of the final Science critical thinking skills for the group of students who followed the CCM teaching approach with ICM $[\Delta M = 2.966, p = .012 \text{ and } p < 0.05]$ and CCM with CM $[\Delta M = 3.705, p = .001 \text{ and } p < 0.05]$, while the group of students following ICM and CM teaching approaches did not show significant mean difference in mean $[\Delta M = .739, p = .755 \text{ and } p > 0.05]$. As a result of this analysis, there was a significant difference in the mean score of the final Science critical thinking skills among students in the three groups after being intervened, hence Ho2 hypothesis was rejected.

The findings suggest that, the CCM teaching module/approach is effective in fostering students' Science critical thinking skills compare to ICM and CM teaching approaches. This is because, CCM is a combination of concept mapping learning method and collaborative learning method, making it a teaching approach that combines the advantages of both learning methods (Basque & Lavoie, 2006; Torres & Marriott, 2010).

Moreover, there is a sharing of information/ideas/concepts between students in a CCM group. This was agreed by Gokhale (1995) and also other researchers such as Bixler, et al (2015); Ghani et al. (2017); and Cañas et al. (2017) where they think, the conversation and mutual-exchange ideas between members in a collaborative group were the main behaviours that helped to foster critical thinking skills as it stimulated students to think. If there are four students in a collaborative group, then a student will receive information/ideas/concepts three times more than the students study individually.

In other words, students in the CCM group receive more information/ideas/concepts as the stimuli to think and they need to process the information they received more often compare to the students in ICM and CM groups and likely, they will think more. To assist in processing this 'vast' and 'abundant' information, students are suggested to use the concept map (Novak & Cañas, 2004, 2008; Harris, 2008; Sadiyah Baharoom, 2008; Kinchin et al., 2014 Cañas et al., 2015; Cañas et al., 2016; Cañas et al., 2017). The concept map has been widely recognized as a tool for thought (Wheeler & Collins, 2003; Novak & Cañas, 2004, 2008; Green, 2010; Rosen & Tager, 2014; Bixler et al., 2015; Cañas et al., 2016; Cañas et al., 2017; Ghani et al., 2017).

When more information is received through the sharing of information /ideas /concepts, more often cognitive skills such as critical thinking skills are used by the students to meet the demand of active learning processes (Walker, 2003; Cañas, 2004, 2008; Cañas, et al. 2012; Kinchin, 2014; Chang et al., 2016; Ghani et al., 2017). In this research, the CCM students were actively building their concept map throughout the learning process, which indirectly, the critical thinking skills are used more frequently and this we called the training of critical thinking skills. Students who practice and training more on critical thinking skills, will more easily to acquire critical thinking skills (Novak & Gowin, 1984; Novak & Cañas, 2004, 2008; Bixler et al., 2015; Cañas et al., 2017).

Conclusion

The aim of the study is to identify the effectiveness of Collaborative Concept Mapping (CCM) and Individual Concept Mapping (ICM) in improving students' critical thinking skills in Science. The study found that CCM as a teaching approach is effective in fostering students' critical thinking skills in Science compare to ICM and CM teaching approaches. Thus, CCM can be used as an alternative teaching approach in Science classroom to enhance secondary school students' critical thinking skills.

Recommendations

Even though the findings of this study showed the students' critical thinking skills in Science improved by the used of concept mapping especially the collaborative concept mapping, perhaps, this study can be enhanced and further the study by looking into details on the concept map that had been built by the students. For further research, scoring the students' concept map should be a wise option to help researcher to get the detail view on how the concept of knowledge been expended and how its impact the students' critical thinking skills in Science subject.

References

- Abdul Rahim Abdul Rashid. (1999). *Kemahiran Berfikir Merentasi Kurikulum*. Shah Alam: Penerbit Fajar Bakti Sdn Bhd.
- Akbariah Mohd. Mahdzir. (2009). *Penerokaan ciri-ciri psikometrik instrumen pentaksiran pemikiran kraitis Malaysia (IPPKM) dan model pemikiran kritis Malaysia*. Tesis Dr. Fal, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J. & Wittrock, M.C. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Pearson, Allyn & Bacon.

- Anderson, L.W. & Krathwohl, D.R. (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman.
- Ausubel, D.P. (1968). Educational Psychology: A Cognitive View. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Azizi Yahaya, Noordin Yahaya dan Zurihanmi Zakariya. (2005). Psikologi Kognitif. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Barchok, K.H., Too, J.K. & Ngeno, K.J. (2013). Effect of collaborative concept mapping teaching strategy on students' attitudes towards chemistry in selected secondary schools in kenya. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities*, 2(2), 1-11.
- Basque, J. & Lavoie, M. C. (2006). Collaborative Concept Mapping in Education: Major Research Trends. In Canas A. J. & Novak J. D. (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology - Proceedings of the Second International Conference on Concept Mapping*. San Jose, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Vol. 1: 79-86
- Bekelesky G.M. (2015). Critical thinking development in undergraduate Dental Hygiene students. Disertasi Dr. Pendidikan (Ed.D), Grand Canyon University.
- Bixler, G. M., Brown, A., Way, D., Ledford, C., & Mahan, J. D. (2015). Collaborative concept mapping and critical thinking in fourth-year medical students. *Clinical Pediatrics*, 54(9), 833–839.
- Bloom, B.S. and Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a committee of college and university examiners. Handbook I: Cognitive Domain. NY, NY: Longmans, Green
- Boyd, K. (2001). Critical thinking tests and higher education research. Disertasi Ph.D. Georgia State University.
- Brookfield, S. D. (1989). *Developing Critical Thinkers: Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting*. San Francisco, Oxford: Jossey-Bass Publishers
- Burton, J. (2010). WHO Healthy Workplace Framework and Model: Background and Supporting Literature and Practices. http://www.who.int/occupational_health/healthy_workplace_framework.pdf. [16 April 2015]
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research*. Chicago: Rand McNally.
- Cañas, A. J., Novak, J. D., & Reiska, P. (2015). How good is my concept map? Am I a good Cmapper? *Knowledge Management & E-Learning (KM&EL)*, 7(1), 6–19.
- Cañas, A. J., Reiska, P., & Novak, J. D. (2016). Is my concept map large enough? In *Proceedings of the Seventh International Conference on Concept Mapping* (Vol. 1). Berlin: Springer.
- Cañas, A. J., Reiska, P. & Möllits, A. (2017). Developing higher-order thinking skills with concept mapping: A case of pedagogic frailty. *Knowledge Management & E-Learning*, 9(3), 348-365.
- Cook, T. D., & Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: design and analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally
- Creswell, J.W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Edisi ke-3. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Cherry, K. (2008). Hawthorne Effect. http://psychology.about.com/od/hindex/g/def_hawthorn.htm. [26 Disember 2015]
- Daley, B. J., Shaw, C. R., Balistreri, T., Glasenapp, K., & Piacentine, L. (1999). Concept maps: A strategy to teach and evaluate critical thinking. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 27(1), 17-27.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston: D.C. Heath & Company.
- Dick, W. (1996). The Dick and Carey model: will it survive the decade? *Educational Technology Research and Development*, 44(3), 55-63. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF02300425>
- Education Policy Planning and Research Division, Ministry of Education. (2016). *Laporan TIMSS 2015-Trends in International Mathematics and Science Study*. Kuala Lumpur. Perpustakaan Negara Malaysia. ISBN 978-983-3444-96-0
- Effah Bte Moh @ Hj Abdullah, Othman Bin Lebar, Abd. Aziz B. Abd. Shukor, & Mohd. Uzi Bin Dollah. (2013). Kesan model konstruk pengetahuan berstruktur (KPB) terhadap anjakan sikap terhadap pembelajaran biologi pelajar. *Jurnal Pendidikan Sains & Matematik Malaysia*, 3(2), (ISSN 2232-0393).
- Elder, L. & Paul. R. (2008). *The Thinker's Guide to Intellectual Standards*. Foundation for Critical Thinking. Dillon Beach, California.
- Elder, L. & Paul. R. (2009a). *The thinker's guide to analytic thinking*. Foundation for Critical Thinking. Dillon Beach, California.
- Elder, L. & Paul. R. (2009b). *The aspiring thinker's guide to critical thinking*. Foundation for Critical Thinking. Dillon Beach, California.
- Fan Yan. (2015). Mapping students' ideas about chemical reactions at different educational levels. Disertasi Ph.D. University of Arizona.
- Facione, P. A, 2011. *Think Critically*, Pearson Education: Englewood Cliffs, NJ.

- Ghani, I. B. A., Yahaya, N. A., Ibrahim, N. H., Hasan, M. N., & Surif, J. (2017). Effects of concept mapping in laboratory learning activities to generate students' higher order thinking skills in electrolysis. *Advanced Science Letters*, 23(4), 2779–2782.
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. *Journal of Technology Education*, 7(1), 1-5.
- Gray, N. (2014). Development of a concept exploration based teaching Methodology for undergraduate chemistry education. Disertasi Ph.D, Graduate Faculty, University of Alabama.
- Green, M. A. (2010). Evaluation of concept mapping as a strategy to enhance critical thinking. Science Master Thesis. Graduate School, Ball State University.
- Harris, D. (2008). A comparative study of the effect of collaborative problem-solving in Massively Multiplayer Online Game (MMOG) on individual achievement. Disertasi Ph.D. University of San Francisco.
- Hawkins, D., Elder, L. & Paul, R. (2006). The thinker's guide to clinical reasoning. Foundation for Critical Thinking, Dillon Beach, California.
- Higgins, S., Mercier, E., Burd, L., & Joyce-Gibbons, A. (2012). Multi-touch tables and collaborative learning. *British Journal of Educational Technology*, 43(6), 1041–1054
- Johanssen, D. H., Reeves, T., Hong, N., Harvey, D. & Peters, K. (1997). Concept mapping as cognitive learning and assessment tools. *Journal of Interactive Learning Research*, 8(1), 289-308.
- Johnson. (2007). Contextual Teaching and Learning: Exciting Make Teaching and Learning Activities and Meaningful. Bandung, Indonesia: Mizan Learning Center.
- Kamisah Osman, Wahidin & Subahan Mohd Meerah. (2013). Concept mapping in Chemistry lessons: Tools for inculcating thinking skills in chemistry learning. *Journal of Baltic Science Education*, 12(5), 666-681.
- Khajavi, Y. & Ketabi, S. (2011). Influencing EFL learners' reading comprehension and self-efficacy beliefs: The effect of concept mapping strategy. *Porta Linguarum* 17 (1): 9-27.
- Kinchin, I. M. (2014). Concept mapping as a learning tool in higher education: A critical analysis of recent reviews. *The Journal of Continuing Higher Education*, 62(1), 39–49.
- Lawson, A.E. (2001). Using the learning cycle to teach biology concepts and reasoning patterns. *Journal of Biological Education*, 35(4), 165-168.
- Leach, B.T. & Good, D.W. (2011). Critical Thinking Skills as Related to University Students Gender and Academic Discipline. *International Journal of Humanities and Social Science*. 1(21): 100-106.
- Marin, L.M. & Halpern, D. F. (2011). Pedagogy for developing critical thinking in adolescents: Explicit instruction produces greatest gains. *Thinking Skills and Creativity*, 6 (1), 1–13.
- McInerney, M., & Fink, L., D. (2003). Team-based learning enhances long-term retention and critical thinking in an undergraduate microbial physiology course. *Microbiology Education*. 4 (5): 3-12.
- Ministry of Education. (2011). *Spesifikasi Kurikulum Sains Tingkatan 1*. Putrajaya.
- Ministry of Education. (2012). *Membudayakan Kemahiran Berfikir*. Putrajaya.
- Ministry of Education. (2013). *Pentaksiran Kemahiran Berfikir Aras Tinggi*. Putrajaya.
- Ministry of Education. (2014). *Kenyataan akhbar Kementerian Pendidikan Malaysia berkaitan Pentaksiran Tingkatan 3 tahun 2014*. <http://www.Ministry of Education.gov.my/v/pemberitahuan-view?id=4547> [18 Disember 2015].
- Ministry of Education. (2015). *Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Sains Tingkatan 1*. Putrajaya.
- Ministry of Education. (2016). *Sains Tingkatan 1*. Shah Alam, Selangor: Karangkrif Network Snd. Bhd.
- Ministry of Housing and Local Government. (2001). *Rangka Rancangan Jangka Panjang Ketiga (RRJP3) 2001-2010*. Kuala Lumpur: Percetakan Nasional Malaysia Berhad.
- Nirmala, T. & Shakuntala B. S. (2011). Concept mapping – An effective tool to promote critical thinking skills among nurses. *Nitte University Journal of Health Science*, 1(04), 21-26.
- Novak, J. (1990). Concept mapping: A useful tool for Science education. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(10), 937-949.
- Novak, J. (1993). How do we learn our lesson?. *Journal of Research in Science Teaching*, 60(3), 50-55.
- Novak, J.D., & Cañas, A.J. (2004). Building on new constructivist ideas and CmapTools to create a new model for education. *Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping*, 469-476.
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them*. Technical Report IHMC CmapTools 2006-01 Rev 01-2008. Florida Institute for Human and Machine Cognition.
- Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1984). *Learning How to Learn*. New York and Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Pallant, J. (2011). *SPSS Survival Manual*. Edisi ke-4. Crows Nest NSW, Australia: Allen & Unwin.
- Piaget, J. 1964. in Piaget, J. (1994). *Cognitive Development in children: Piaget Development and Learning*. *Journal Research in Science Teaching*. 1 (2): 176-186.
- Quitadamo I.J. (2002). Critical thinking in higher education: The influence of teaching styles and peer collaboration on science and math learning. Ph.D. Dissertation, Washington State University.

- Richbourg, J.A. (2015). Concept Mapping as a Tool for Enhancing Self-Paced Learning in a Distance Scenario. Ph.D. Dissertation, Walden University.
- Roop, K.M. (2002). Effect of Concept Mapping as a Learning Strategy on Certificate Practical Nursing Students' Academic Achievement and Critical Thinking Development. Ed.D. Dissertation, Wilmington College.
- Rosen, Y., & Tager, M. (2014). Making student thinking visible through a concept map in computer-based assessment of critical thinking. *Journal of Educational Computing Research*, 50(2), 249–270.
- Sadiah Bharom. (2008). Kesan paduan kitar pembelajaran dan pemetaan konsep terhadap konsepsi pelajar tentang pembahagian sel. Ph.D. Dissertation, Universiti Sains Malaysia.
- Sarimah Kamrin & Shaharom Noordin. (2008). Tahap penguasaan pemikiran kritis murid sains tingkatan 4. *Jurnal Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia*, 13 (10), 58-72.
- Scriven, M. dan Paul, R. W. (2004). Defining critical thinking. A statement for the national council for excellence in critical thinking instruction. Foundation for Critical Thinking. Santa Rosa, California.
- Shadish, W.R., Cook, T.D. & Campbell, D.T. (2002). Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference. Boston, NY: Houghton Mifflin Company.
- Simon, N.A. (2013). Simulated and virtual science laboratory experiments: improving critical thinking and higher-order learning skills. Ph.D. Dissertation, Northcentral University.
- Styron, R.A. 2014. Critical Thinking and Collaboration: A Strategy to Enhance Student Learning. *Systemics, Cybernetics and Informatics*.12 (7):25-30.
- Torres, P.L. & Marriott R.C.V. (2010). Handbook of Research on Collaborative Learning Using Concept Mapping. Hershey, New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
- Vacek J. (2009). Using a conceptual approach with concept mapping to promote critical thinking. *Journal of Nursing Education*. 48(1): 45-8.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Walker, S. E. (2003). Active learning strategies to promote critical thinking. *Journal of Athletic Training*, 38(3), 263-267.
- Wheeler, L. A., & Collins, S. K. R. (2003). The influence of concept mapping on critical thinking in baccalaureate nursing students. *Journal of Professional Nursing*, 19(6), 339–346. doi: 10.1016/S8755-7223(03)00134-0

Author Information

Fatin Azhana Abd Aziz

Faculty of Education
Malaysia National University
Bangi, 43600, Selangor, Malaysia.
Contact E-mail: fatinazhana@gmail.com

Lilia Halim

Faculty of Education
Malaysia National University
Bangi, 43600, Selangor, Malaysia.

The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS), 2020

Volume 17, Pages 10-17

ICRES 2020: International Conference on Research in Education and Science

A Statistical Analysis of Factors Affecting Job Performance in Public Secondary Schools and Implication in Job Security in Zamfara, Nigeria

Suleiman BASHIR

Federal University Gusau

Kabiru Bello GAMAGIWA

Federal University Gusau

Nasiru NA ALLAH

Abdu Gusau Polytechnic

Nasiru Ibrehim SHINKAFI

Abdu Gusau Polytechnic

Abstract: The paper focus on the factor affecting public servants job performance. Specifically public secondary schools staff in Zamfara State will serve as the population. Five hundred (500) staffs will be randomly sampled from the three senatorial districts of the state. The sample comprise male and female staff and also academic and non-academic staff. Researchers developed questionnaire shall use for data collection and which will include staff bio-data, such as qualification, nature of appointment, years' experience and also items on job satisfaction and security, research questions raised will be answered using frequency count, percentages, Means and standard deviation, while the research hypothesis will be tested using chi-squares statistics and t-test statistics. Bas on the findings from the study some recommendations will be advanced from the purpose of effective job performance and security by the public staff of schools in the state and to carry out similar studies job performance using different locations and staff of the state.

Keywords: Statistical analysis, Job performance, Public, Secondary school, Job security

Introduction

It is very much obvious that the researchers have a common understanding that the quality of teaching depends on the teachers performance in our public secondary schools, therefore, performance is an important variable in any work organization (Suliman, 2001) and has become a significant indicators in measuring organizational performance in many studies (Wall et al., 2004). In that direction, many researchers have been carried out on factors affecting job performance of employees and many of the factors have been identified. These factors include staff welfare/motivation, availability of instructional material, good salary scale, management staff relationship and job security etc and these factors have been found to lead to poor job performance in teaching and learning.

Motowidlo, (2003) considered job performance to be the effectiveness of individual behaviors that contribute to organizational objectives and should consist of task performance and contextual performance. Organ (1998) further proposed that job performance should be measured to the extent to which employee engage in organizational citizenship behaviors. Sarmiento and Beale (2007) refer job performance as the result of two elements, which consist of the abilities and skills (natural or acquired) that an employee possesses, and his/her motivation to use them in order to perform a better job. According to Jex and Britt (2008), performance is oftentimes assessed in term of financial figures as well as through the combination of expected behavior and task related aspects.

- This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 Unported License, permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

- Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the Conference

The performance of the teachers depends upon the characteristics of the teachers. These include their dedication, knowledge, and academic skills. On the other hand, there are number of factors that influence their job satisfaction. These include, working environmental conditions, terms and relationships with employers, colleagues and students, salary and remuneration, teaching-learning processes, instructional strategies and how they perform their job duties. When recruitment takes place of teachers within the educational institutions, there are certain aspects, which need to be taken into account, these include, the educational qualifications, years of experience, personality traits and effectiveness in the performance of job duties (Chamundeswari, 2013).

Motivation theories affirm the assumption that job satisfaction has something to do with the motivation required for the organization to be successful and the people involved whether in individual capacity or in group. Different theories as mentioned vary in the degree of influence between motivation, performance and job satisfaction (Revenio Jalagat, 2016).

In-service training of teachers was established to play a significant role in motivating teachers to step up their job performance since training equips teachers with the requisite knowledge and skills in the performance of specialized tasks(Ombuya H. N, 2015).

When the teachers are satisfied with all the aspects within their workplace, only then they would be able to render a significant contribution in efficiently performing their job duties. The factors that influence the performance of the teachers include, competency, teaching materials, teaching methods, monitoring the student's work, controlling the class, participation in school activities, loyalty and integrity, counsellors and guides, management and regulation, conflict resolution methods, school and classroom environment, confidence, communication skills, forbearance and acceptance, research and time management. When the teachers enthusiastically implement these factors, they are able to render an efficient job performance (Radhika Kapur, 2018).

Statement of the Problem

Job performance has been identified as the significant key for organizations to gain competitive advantage and superior productivity which is attributed to so many factors and the academic output seen to our public schools students' is not encouraging. IT is very much clear that the state public schools SSCE failure rate is high and that what motivate research, therefore, the research is to investigate the factors affecting the job performance in public secondary schools and implication in job security in Zamfara State, Nigeria for and effective teaching and learning process.

Objectives of the Study

The main aim of this research is to compare factors affecting job performance in public secondary schools and implication in job security a case of Zamfara State and specifically, the objective of the study is to:

- Analyze the staff response by gender, nature of appointment and type of job on factors affecting the job performance and security.
- Test the dependency of the research study variables
- Make recommendations for the solutions to the problems identified from the study results.

Research Questions

For the direction of the study, the following research questions are answered:

- Is there any difference in gender view on factors affecting the job performance and security?
- Is there any difference in views of staffs by nature of appointment on the factors affecting their job performance and security?
- Is there any difference in the view of staffs based on types of job on the factors affecting their job performance and security?

Research Hypothesis for Dependency Test

H_o = The job performance does not depends on job security

H_o = The job performance does not depends on staff salary

H_o = The job performance does not depends on relationship with management

H_o = The job performance does not depends on motivation

H_o = The job performance does not depend on instructional Materials/In-service training.

Methodology

Population/Sample of the Study

Staff of the public secondary schools across the state are considered as the population of the study of which stratified random sampling procedure were used by dividing the public secondary schools in three senatorial district and three local government were randomly selected such that in every local government a number as a sample staff are considered directly proportional to the population of staff of the selected schools, that constitute a random sample of 500 public school staff.

Date Collection

Questionnaire method of data collection was administrated in which 530 questionnaire of two sections A and B were distributed to selected staff and 500 were returned and that is the number used for the study. The designed structured questionnaire contains 5 variables 21 questions relevant to the research objectives.

Method of data analysis

In this research study descriptive statistics and chi square were used to identify the frequency count with percentages and dependency of the variables respectively using SPSS statistics percentage.

Reliability Test

The five hundred (500) questionnaires of 21 items that covers the research area and reliability were tested using the Cronbach Alpha coefficient as the most appropriate measure of reliability when making use of Likert scales by SPSS package (IBM SPSS Statistics 20). The result from the SPSS output gives the value of the Cronbach Alpha coefficient as 0.850 which lie between (0.70-0.90) and indicate high reliability. Below is the SPSS output:

Cronbach's Alpha	N of Items
.850	21

Results

Table 2 in the appendix, indicates that 68.4% of the respondents are Male across the state only 31.6% are Female of which 70.2% are Permanent staff while 29.8% are on contract as shown in table 3. The results of the analysis also revealed that 94.2% are teaching staff while only 5.8% are non teaching staff as indicated in table 4. As far salary in table 5, 41.2% agreed that, the right amount of salary is given while 58.8% disagreed which indicates that, the factor salary is lacking, therefore, it affect the job performance. Table 6 of same appendix, shows 67.4% agreed that in-service training motivate and enhance job performance but the results of table 7 shows that 51.4% of the respondent agreed that they are been sponsored for in-service training meaning that as

far the state in-service training in not always be a problem to job performance. 87.8% of the respondents are in the view that there exists a cordial relationship with the management hence that enhances their staff job performance as shown in table 8. Exactly 35,6% only agreed that they have responsibility allowances while 64.4% do not have responsibility allowances and that may affect their job performance and job security, hence, no motivation and is shown in table 9. 49.8% agreed that their job is not secured and they can be sack at any given time while 50.2% do not agreed for the sacking at any given time meaning that on average the respondent are of same opinion.

Decision rule for the hypotheses tested: The critical value of the chi-square at 5% level of significant is 2.353 which is less than all the calculated value of chi-square, hence all the tested hypothesis are rejected and conclude that, the job performance depends on all the identified factors as shown on table 11 of the appendix .

Conclusion

Base on the findings, the major factors affecting the job performance in the state public secondary schools are poor salary scale, staff responsibility allowances as motivation, staff cordial relationship with management and job security and also concludes that the job performance depends on all the factors (.staff salary, job security, motivation, instructional Materials/In-service training and relationship with management).

Recommendations

Considering the results of this research the following are recommended:

- The state government should look in to salary scale and improve for better take home to enable staff perform their responsibility excellently.
- Good motivation to staff by state government should be considered such as giving responsibility allowances.
- Provision of instructional material for better teaching and learning.
- Study sponsor, workshops and conferences should also be given consideration for the staff.

References

- Chamundeswari, S. (2013). Job Satisfaction and Performance of School Teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(5), 420-428. Retrieved May 06, 2018 from <http://www.hrmas.com/admin/pics/1859.pdf>
- Jex, S. M. & Britt, T. W. (2008). *Organizational psychology: A scientist-practitioner approach* (2nd ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Motowidlo, S. J. (2003). Job performance. In W. C. Borman, D. R. Ilgen, R. J. Klimoski, & Weiner, I. B. (Eds.) *Handbook of psychology*, 12, 39-53.
- Ombuya Hesborne Nyakongo (2015), *Performance in Public Secondary Schools in Rachuonyio South Sub - County, Homa-Bay County: Kenya, Master of Education Project Report in Educational Administration, Kenyatta University*
- Organ, D. W. (1998). *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Radhika K. (2018). *Factors Influencing Performance and Job Satisfaction of Teachers in Secondary Schools in India*
- Revenio Jalagat Jr (2016). *Job Performance, Job Satisfaction, and Motivation: A Critical Review of their Relationship*, *International Journal of Advances in Management and Economics*. Retrieved from www.managementjournal.info
- Sarmiento, R., & Beale, J. (2007). Determinants of performance amongst shop-floor employees. *Management Research News*, 30 (12), 915-927
- Suliman, 2001, *Work performance: is it one thing or many things? The multidimensionality of performance in a Middle Eastern context..* 12(6):1049-1061: *The International Journal of Human Resource Management*
- Wall et al., 2004, *Empowerment and Performance*, *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 2004 Volume 19

Author Information

Suleiman Bashir

Department of Science Education
Federal University Gusau,
Nigeria

Kabiru Bello Gamagiwa

Department of Mathematical Science
Federal University Gusau,
Nigeria

Nasiru Na Allah

Department of Mathematics and Statistics
Abdu Gusau Polytechnic, Talata Mafara,
Nigeria

Nasiru Ibrehim Shinkafi

Department of Mathematics and Statistics
Abdu Gusau Polytechnic, Talata Mafara,
Nigeria
Contact E-mail: *nikwalam150@gmail.com*

Appendix

Table 2. Gender

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Male	342	68.4	68.4	68.4
	Female	158	31.6	31.6	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

Table 3. Nature of appointment

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Permanent	351	70.2	70.2	70.2
	Contract	149	29.8	29.8	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

Table 4. Type of job

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Teaching	471	94.2	94.2	94.2
	Non Teaching	29	5.8	5.8	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

Table 5. Does your employer give you right amount of salary

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	71	14.2	14.2	14.2
	Agree	135	27.0	27.0	41.2
	Disagree	198	39.6	39.6	80.8
	Strongly Disagree	96	19.2	19.2	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

Table 6. Does service training highly motivate and enhances job performance

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	166	33.2	33.2	33.2
	Agree	171	34.2	34.2	67.4
	Disagree	114	22.8	22.8	90.2
	Strongly Disagree	49	9.8	9.8	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

Table 7. Does your employer/ Organization frequently sponsor in service training

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Strongly Agree	63	12.6	12.6	12.6
Agree	194	38.8	38.8	51.4
Valid Disagree	149	29.8	29.8	81.2
Strongly Disagree	94	18.8	18.8	100.0
Total	500	100.0	100.0	

Table8. Relationship between management and staff is very cordial

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Strongly Agree	168	33.6	33.6	33.6
Agree	271	54.2	54.2	87.8
Valid Disagree	38	7.6	7.6	95.4
Strongly Disagree	23	4.6	4.6	100.0
Total	500	100.0	100.0	

Table 9. All staff with the responsibility have responsibility allowances

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Strongly Agree	47	9.4	9.4	9.4
Agree	131	26.2	26.2	35.6
Valid Disagree	140	28.0	28.0	63.6
Strongly Disagree	182	36.4	36.4	100.0
Total	500	100.0	100.0	

Table 10. At any given time the staff can be sacked from the services

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Strongly Agree	76	15.2	15.2	15.2
Agree	173	34.6	34.6	49.8
Valid Disagree	170	34.0	34.0	83.8
Strongly Disagree	81	16.2	16.2	100.0
Total	500	100.0	100.0	

Table 11. Test statistics

	Does employer you amount of	your give right salary	Does training motivate enhances performance	service highly and job cordial	Relationship between management and staff is very cordial	All the responsibility have responsibility allowances	staff with I recognition as a staff of the school by the community	have high the the community
Chi-Square	73.488 ^a		77.552 ^a		329.104 ^a		76.752 ^a	270.688 ^a
df	3		3		3		3	3

The Dynamics of Intrapersonal Conflict Resolution

Yehuda SILVERMAN
Ursuline College

Abstract: Intrapersonal conflict in the conflict analysis and resolution field is not generally a prominent focus, as there have only been sporadic approaches to preventing, analyzing, and resolving internal conflicts within individuals over the last six decades since the development of the conflict resolution field. Conflicts are usually examined from interpersonal, community, and international frameworks. However, the need for continued research and discourse of intrapersonal conflict is vital to understanding the internal factors through micro-focused lenses that can help reduce the occurrences of external conflict. Traditionally, intrapsychic conflict is frequently mentioned within academia, as the origins of analyzing internal conflicts is often commonly observed from the psychology field. However, as humanity becomes more complex, intrapersonal conflict goes beyond the mind and takes the entirety of a person into consideration. A brief review and history of intrapersonal conflict is addressed, along with several frameworks and recent approaches that can help foster resiliency and cultivate internal peace within individuals.

Keywords: Intrapersonal conflict, Conflict prevention, Conflict analysis and resolution

Brief Overview of Intrapersonal Conflict

All over the world, conflicts continue to emerge. Many resources are expended to solve these conflicts, and some even seem to become intractable, as many complex challenges over the years hinder progress for positive transformation. The need for peace education from an early age is vital to fostering youth resilience to help build a more peaceful world. Children can learn how to handle their emotions, cultivate empathy, initiate inclusion, and become compassionate individuals. Early youth programs such as Roots of Empathy and The Ripple Effect Education are beginning to gain more traction in emphasizing internal conflict mechanisms to attain inner peace. However, these skills are not taught worldwide and are urgently needed. As children continue to develop, more complex frameworks can be integrated that will help them utilize conflict prevention tools to internally facilitate their inner conflicts, which can reduce the occurrences of conflicts expanding interpersonally and beyond (Georgakopoulos, Duckworth, Silverman, & Redfering, 2017).

Despite the importance of cultivating internal peace within individuals, there is a lack of intrapersonal conflict discourse within the conflict resolution field. Reasons for the lack of research on intrapersonal conflict point to a disinterest of self-reflection in Western society (Rifkind & Picco, 2014), and a topic of research that was difficult to assess due to subjectivity concerns (Laurson, 2005). The origins of analyzing internal conflicts in modern history began initially with psychology research, where Freud (1920), Adler (1929), and Horney (1945) were some of the main contributors. Miller (1952) also developed a model in assessing the root causes of internal conflict, where varying levels of fear would indicate whether a person may approach or avoid a conflict. Practitioners in the peacebuilding field have usually recommended reviewing Freudian frameworks (e. g. Galtung, 2000; Schellenberg, 1996), to help individuals focus on self-care and cultivate internal peace. However, there are many other perspectives and future possibilities that deserve equal attention.

While internal conflict is often discussed from numerous frameworks in the psychology field (Mosak & LeFevre, 1976), there are other areas of intrapersonal conflict that should be addressed. When the conflict resolution field emerged in the late 1950s, the founding academics primarily consisted of psychologists, political scientists, and sociologists (Harty & Modell, 1991). The conflict resolution field has since expanded, and still, decades later, usage of the word “intrapsychic conflict” is continuously found in the conflict resolution field, as

scholars are mainly addressing intrapersonal processes from a psychological perspective and not from an interdisciplinary approach (Coleman, Deutsch, & Marcus, 2014).

The need for advancing intrapersonal conflict research is vital for continued efforts in building peace, as the origins of many conflicts often begin internally within a person. Recently, a discussion on the lack of intrapersonal conflict as a subject matter in the conflict resolution field was resurrected again, urging for more frameworks in assessing intrapersonal conflict analysis and resolution (Redekop, 2014). A year later, Redekop (2015) published a more detailed book on this subject, entitled “Inner Peace Through Conflict Transformation”, which provides a deeper theoretical grounding in approaching intrapersonal dynamics. The following overview seeks to expand from the contributions of Redekop (2015) in exploring additional frameworks to the intrapersonal dimensions.

The Dynamics of Inner Conflict

In the past, internal dilemmas were often referred to as “intrapsychic” (Coleman, Deutsch, & Marcus, 2014). However, the word “intrapersonal” is vital in conflict resolution research. By using the word “intrapersonal”, the analytical possibilities expand beyond an individual’s mind, taking into account the whole person, which thus presents deeper complexities to internal conflicts (Uzor, 2003). Therefore, the need to address intrapersonal conflict is imperative to understanding the entirety of an individual and to address the root causes of conflict, which frequently begins as an intrapersonal conflict within an individual (Price, 2000; Wallach, 2004).

Intrapersonal conflict often focuses on the uncertainty of making a decision or multiple decisions, which may have several barriers and factors of attractiveness and unattractiveness (Rahim, 2010). The internal conflict may generate vertigo, an emotional state of confusion that can push and pull a person into a tense state (Shapiro, 2016). While there may be equally strong forces from two different spectrums (Lewin, 1935), there can also be additional concerns that have yet to be identified or connected to the existing internal conflict. Moreover, the uncertainty during periods of pre-decision and post-decision may elevate depending on the possibility of being able to change the decided outcome (Janis, 1959). Depending on an individual’s personal upbringing, which includes family structure, educational experiences, childhood development, environment, and culture, certain intrapersonal conflicts may continuously generate, particularly if there is a significant level of culture stress associated with the individual’s identity or perceived identity.

When an intrapersonal conflict occurs, there is often a tendency to think about the issue as problem, with the need to resolve the internal struggle in some way rather than viewing the internal conflict as a polarity or paradox (Wallach, 2004). The emotions that emerge during this time can become self-detrimental and may result in lashing out to the people around us (Rifkind & Picco, 2014). The way an individual decides to handle an internal conflict is essential for conflict management (Hocker & Wilmot, 2014). Although the internal conflict may bring with emotions which may add uncomfortable feelings surrounding the emerging intrapersonal conflict (Bodtker & Katz Jameson, 2001), there is an opportunity for reflection and growth while analyzing the internal conflict (Wallach, 2004). There is also a possibility for a person’s feelings to transform when an individual works on developing deeper empathy, when new information arises, or through the cessation of toxic habits that create barriers from learning (Hocker & Wilmot, 2014).

In many scenarios, utilizing a third party has helped resolve internal conflicts. While a third party is usually considered for interpersonal conflict, the intrapersonal perspective would be to look at yourself from a bird’s-eye view, as if you are only recently encountering who you are and can see reality from many perspectives. In many occasions, we become too absorbed in our own inner world that we cannot see from beyond the framework of reference we are working with. Thus, having different frameworks to look at internal conflicts from a variety of perspectives without the need for external support can help create resiliency. Through an individual challenging personal feelings and beliefs, possibilities in reframing the internal conflicts may emerge. Being aware of the multiple nuances behind internal conflicts can help in creating change from within, overcoming challenges, personal development, and cultivating a more resilient and deeper sense of self (Rifkind & Picco, 2014; Welwood, 1990).

Brief Review of Past and Present Intrapersonal Conflict Frameworks

In the conflict resolution field, there are a few frameworks that were introduced to analyze intrapersonal conflict and understand the inability to react when competing incompatible tendencies occur. The following overview is

not exhaustive, though rather a brief review in some frameworks more well-known in the conflict resolution field. Some of the earlier scholars in the conflict resolution field includes Boulding (1957), who mentioned that internal conflict is a factor that influences the behaviors of individuals involved in an interpersonal conflict (even causing self-hatred and disorganization in the mind). Boulding (1957) also referenced intrapersonal conflict to the paradox of Buridan's donkey, where the donkey is presented with two options at equal distance: a pile of hay, and the other, a bucket of water. The donkey is unable to decide between the two options and thus becomes incapable of making a decision and subsequently dies of thirst and hunger. The demise of the donkey represents a visual allusion to the danger of a person's mind and the perpetual intrapersonal conflicts that can continue if an individual remains indecisive.

The paradox of Buridan's donkey is also apparent in the intrapersonal conflict model that Brown (1957) developed, which focused on the reactions to stimulus manifestations. When a stimulus occurs, two varied inclinations are generated that may prompt two separate reactions, which is indicative in the classic example of whether to approach or avoid the imminent situation. Abelson (1959) also had a similar model which focused on two separate intrapersonal analysis processes: belief and action. The belief level encompasses internal processes, while the action level focuses on external responses. Galtung's (1965) conceptualization introduced the action-system model which focused on when a person has two or more incompatible objectives.

All of these frameworks help to analyze intrapersonal conflict, though there are additional methods that also go beyond these experiences. Lederach (2003) explained that intrapersonal conflicts may negatively or positively impact individuals and advocated for a personal level of conflict transformation because there are spiritual, cognitive, perceptual, and emotional dimensions that can impact a person from either wanting to attain a certain feeling or connection, to also being affected by all of these stimuli as well.

After the painful events of September 11, 2001, additional frameworks began to emerge in order to help heal trauma, such as the Strategies for Trauma Awareness and Resilience (STAR) program. The STAR program contains a strong focus on analyzing who we are as individuals and identifying the areas of trauma within ourselves that need healing. Through exploring our internal trauma we may be able to deeper explain our feelings of insecurity and struggles with identity (Yoder, 2005). The necessity in addressing trauma is critical, because internal trauma can manifest intense feelings within ourselves which can be a conscious though unsolvable internal conflict (Wurmser, 1996). In order to resolve our intrapersonal conflicts, a deep understanding of our own complexities is vital to overcoming any paralyzing barriers that may prevent us from positively transforming ourselves.

Ury (2006) also recognized the importance of intrapersonal conflict, as decades later after his pivotal publication "Getting To Yes", he decided to publish a prequel entitled "Getting To Yes With Yourself", which involves six methods to help center ourselves internally in order to resolve our intrapersonal conflicts and beyond. These steps include being able to see ourselves in our own shoes to prevent internal judgements. Secondly, it is important to develop our inner voice in order to be in touch with our needs (which may be hidden behind many layers) and take care of them. The next step is developing the ability to see the world through reframing and creating a positive outlook. Recognizing that the world can be on our side even if it may seem challenging or frightening is essential in creating internal peace within ourselves. The fourth step is remembering to stay in the present, because the past can haunt us and turn ourselves into a broken record. Through being in the present, we can focus on what we can do to make today better and set a plan for tomorrow and the future. We are then able to be compassionate with ourselves in response to external stimuli, which can allow us to be kind to the people in our lives and the people we have yet to meet. The last step focuses on giving first, because if we can learn to create a deeper value in giving, our abilities to become more appreciative receivers is possible. These steps are helpful in building a more resilient inner self, though there still may be personal complex challenges in healing from the past.

Redekop (2015) recommends reflective exercises in acknowledging the truth of the personal pain from an inner conflict that may be tormenting. Through locating the source of the negative feelings and questioning ourselves and our own needs that may not have been met, the ability to attain inner peace becomes more possible. Additional exercises include responding to writing prompts on "what do we love about ourselves" and "what do we want to change about ourselves" to attain a deeper sense of inner peace. Redekop (2015) also includes a 25 question assessment to help individuals understand their internal conflict strategies, such as denial (ignoring or denying the inner conflict), self-accommodation (degree of infatuation with yourself), self-compromise (degree of fulfilling or overcoming personal needs while trying to satisfy internal or external expectations), self-competition (criticalness of personal goals and expectations), and self-transformation (degree of personal awareness and positive growth, including intrapersonal communication and active listening skills).

There are also other experiential learning programs that have some intrapersonal conflict foundations. However, the scope of these programs goes far beyond the individual level though they are still helpful in gaining a deeper awareness of ourselves. Some of these programs include Kingian nonviolence, which similarly encourages beginning from within to find common ground, in order to build agape, a beloved community. One of the main principles of nonviolence even emphasizes for individuals to avoid internal violence of their spirits (King, 1958). Cultivating love from within is essential in order to generate messages within ourselves that create internal compassion, which in turn, will help lead us to be kinder to the people around us and the people we have yet to meet. This is further explored through the Aggression-Conciliation Model, which encourages shifting the anger away from people and focusing the frustrations on the challenging conditions (Lafayette & Jehnsen, 1995). Nonviolent communication is also strongly connected to resolving our intrapersonal conflicts, as the messages we tell ourselves can be very damaging and further create internal turmoil. Cultivating a language that is internally compassionate will help us become externally compassionate as well (Rosenberg, 2003).

Throughout the world, xenophobia continues to be an ongoing challenge, as people may fear those who may seem different than them. Corcoran (2010) encourages that building trust begins from within, and we should look inside ourselves to understand what the underlying internal dilemmas are and why we may feel afraid, which may originate from unresolved trauma. These internal manifestations may reveal underlying painful memories that can hinder us from being fully able to effectively build trust. We may also harbor prejudices and implicit biases that can be extremely difficult to pinpoint through introspection. Through going beyond our own comfort zones, the ability to challenge ourselves and begin to cultivate deeper connections with people is possible. Through the Community Trustbuilding Fellowship program offered by Initiatives of Change, the STAR program, and Kingian Nonviolence workshops (particularly in conjunction with the University of Rhode Island's Nonviolence Institute), these three experiential learning programs go beyond a traditional textbook format to begin the process of transforming from within. There are also other workshops and programs that address intrapersonal conflict, such as the Tavistock Institute and many similar conferences through more covert and overt group dynamics processes.

Nevertheless, the process of reading (or listening) to a book and working on the activities provided may help to begin resolving internal dilemmas. The exercises that Redekop (2015) presented are helpful to continue attaining inner peace. However, the challenges in understanding why certain intrapersonal conflicts may appear repetitively can take additional work, which is where autoethnography, specifically analytical autoethnography (Chang, 2008) may help to apply theories in analyzing and making meaning of the complexities that surround our internal selves. Autoethnography is generally composed of the self (auto), culture (ethno), and writing (graphy), that can help us understand ourselves which may help us understand others (Roth, 2005).

Autoethnographies can also provide a deeper understanding of our own intrapersonal conflicts, such as identity conflicts (Jones, 2013), trauma and grief (McKenzie, 2015), family disputes (Hudson, 2015), personally surviving the World Trade Center attacks on September 11, 2001 (McIntyre, 2016), and recovering from psychosis (Johnston, 2020). Autoethnographies can be a helpful and healing modality, as reflecting on who we are and the experiences we have encountered generates further awareness, which is crucial for positive transformation and overcoming severe barriers in our lives (Welwood, 1990). As autoethnography continues to gain further traction, new frameworks may further appear that can help in the process of analyzing and resolving our internal conflicts (Ciechowska, Kuształ, & Szymańska, 2019). With the rise of methodologies advocating for individual voices in research, such as autoethnography, the potentiality for intrapersonal conflict research and discourse can once again become more prominent.

Advancing Applications of Intrapersonal Conflict Resolution

Within the last decade, a specific focus on the intrapersonal level within the conflict resolution field has only received minimal attention (e.g. Mack, 2018; Redekop, 2015; Silverman, 2017). However, there is significant hope that these few publications are only the beginning of a deeper revival. The peace psychology field is closely connected to the conflict resolution field, and additional publications on personal peacefulness (e. g. Sims, Nelson, & Puopolo, 2013) are continuing to bridge these two fields together. As peace education programs continue to focus on internal conflict (Van Slyck, Nelson, Foster, & Cardella, 2019), additional tools can also be developed to continue expanding the dynamics of intrapersonal conflict analysis and resolution from an early age. In building our own resiliency, we can further attain intrapersonal peace that will in turn help build international peace.

References

- Abelson, R. P. (1959). Modes of resolution of belief dilemmas. *Journal of Conflict Resolution*, 3(4), 343-352. doi: 10.1177/002200275900300403
- Adler, A. (1929). *The practice and theory of individual psychology*. London, UK: Routledge & Kegan Paul.
- Bodtker, A. M., & Katz Jameson, J. (2001). Emotion in conflict formation and its transformation: Application to organizational conflict management. *International Journal of Conflict Management* 12(3), 259-275.
- Boulding, K. (1957). Organization and conflict. *Journal of Conflict Resolution*, 1(2), 122-134. doi: 10.1177/002200275700100203
- Brown, J. S. (1957). Principles of intrapersonal conflict. *Journal of Conflict Resolution*, 1(2), 135-154. doi: 10.1177/002200275700100204
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Ciechowska, M., Kuształ, J., & Szymańska, M. (2019). Autoethnography in intrapersonal and intra-active training of pedagogues. Selected aspects and application possibilities. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 1(28), 177-192. doi: 10.12775/PBE.2019.010
- Coleman, P. T., Deutsch, M., & Marcus, E. C. (Eds.). (2014). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Corcoran, R. (2010). *Trustbuilding: An honest conversation on race, reconciliation, and responsibility*. Richmond, VA: University of Virginia Press.
- Freud, S. (1920). *A general introduction to psychoanalysis*. New York, NY: Horace Liveright, Inc.
- Galtung, J. (1965). Institutionalized conflict resolution: A theoretical paradigm. *Journal of Peace Research*, 2(4), 348-397. doi: 10.1177/002234336500200404
- Galtung, J. (2000). *Conflict transformation by peaceful means (the transcend method)*. Geneva, CH: United Nations Disaster Management Training Program. Retrieved from <http://tinyurl.com/transcendmanual>
- Georgakopoulos, A., Duckworth, C., Silverman, Y., & Redfering, K. (2017). Supporting literacy and peace education with youth: A community mentorship study, *Peace Studies Journal*, 10(2), 24-41. Retrieved from <http://peacestudiesjournal.org/psj-vol-10-issue-2-july-2017/>
- Harty, M., & Modell, J. (1991). The first conflict resolution movement, 1956-1971: An attempt to institutionalize applied interdisciplinary social science. *Journal of Conflict Resolution*, 35(4), 720-758. doi: 10.1177/0022002791035004008
- Hocker, J. L., & Wilmot, W. W. (2014). *Interpersonal conflict* (9th ed.). New York, NY: McGraw Hill Companies, Inc.
- Horney, K. (1945). *Our inner conflicts: A constructive theory of neurosis*. New York, NY: W.W. Norton & Company.
- Hudson, N. (2015). When family narratives conflict: An autoethnography of my mother's secrets. *Journal of Family Communication*, 15(2), 113-129. doi: 10.1080/15267431.2015.1013108
- Janis, I. L. (1959). Decisional conflicts: A theoretical analysis. *Journal of Conflict Resolution*, 3(1), 6-27. doi: 10.1177/002200275900300102
- Johnston, M. S. (2020). Through madness and back again: An autoethnography of psychosis. *Journal of Autoethnography* 1(2): 137-155. doi: 10.1525/joae.2020.1.2.137
- Jones, M. (2013). Traversing No Man's Land in search of an (other) identity: An autoethnographic account. *Journal of Contemporary Ethnography*, 42(6), 745-768. doi: 10.1177/0891241613484356
- King, Jr., M. L. (1958). *Stride toward freedom: The Montgomery story*. San Francisco, CA: Harper.
- Lafayette Jr. B., & Jehnsen, D. C. (1995). *The leaders manual: A structured guide and introduction to Kingian nonviolence*. Galena, OH: Institute for Human Rights and Responsibilities Publications.
- Laursen, B. (2005). Conflict. In N. J. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of human development* (pp. 293-299). Thousand Oaks, CA: Sage Reference.
- Lederach, J. P. (2003). *The little book of conflict transformation*. Intercourse, PA: Good Books.
- Lewin, K. (1935). *Dynamic theory of personality*. New York, NY: McGraw-Hill Book Co.
- Mack, A. (2018). *Identity reconciliation: Understanding the relationship between the pursuit of the ideal-self and intrapersonal conflict* (Doctoral dissertation). Nova Southeastern University, Fort Lauderdale, FL.
- McIntyre, S. (2016). *Plummeting into chaos: Rising from the ashes of 9/11* (Doctoral dissertation). Nova Southeastern University, Fort Lauderdale, FL.
- McKenzie, E. A. (2015). An autoethnographic inquiry into the experience of grief after traumatic loss. *Illness, Crisis & Loss*, 23(2), 93-109. doi: 10.1177/1054137315576620
- Miller, N. E. (1952). Comments on theoretical models: Illustrated by the development of a theory of conflict behavior. In D. Krech, & G.S. Klein (Eds.), *Theoretical models and personality theory* (pp. 82-100). Durham, NC: Duke University Press.
- Mosak, H. H., & LeFevre, C. (1976). The resolution of "intrapersonal conflict". *Journal of Individual Psychology*, 32(1), 19-26. Retrieved from <https://muse.jhu.edu/journal/633>

- Price, S. A. (2000). Conflict management. In L. M. Simms, S. A. Price, & N. A. Ervin (Eds.), *Professional practice of nursing administration* (3rd ed.). Albany, NY: Delmar.
- Rahim, M. A. (2010). *Managing conflict in organizations* (4th ed.). New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Redekop, P. (2014). Inner peace and conflict transformation. *Peace Research*, 46(2), 31-49. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/24896064>
- Redekop, P. (2015). *Inner peace through conflict transformation*. CreateSpace Independent Publishing.
- Rifkind, G., & Picco, G. (2014). *The fog of peace: The human face of conflict resolution*. New York, NY: I. B. Tauris & Co. Ltd.
- Rosenberg, M. B. (2003). *Nonviolent communication: A language of life* (2nd ed.). Encinitas, CA: PuddleDancer Press.
- Roth, W. M. (2005). Auto/biography and auto/ethnography: Finding the generalized other in the self. In W. M. Roth (Ed.), *Auto/biography and auto/ethnography: Praxis of research method* (pp. 3-16). Rotterdam, NL: Sense Publishers.
- Schellenberg, J. (1996). *Conflict resolution: Theory, research, practice*. New York, NY: State University of New York Press.
- Shapiro, D. (2016). *Negotiating the nonnegotiable: How to resolve your most emotionally charged conflicts*. New York, NY: Penguin Random House LLC.
- Silverman, Y. (2017). *Uncertain peace: An autoethnographic analysis of intrapersonal conflicts from Chabad-Lubavitch origins* (Doctoral dissertation). Nova Southeastern University, Fort Lauderdale, FL.
- Sims, G. K., Nelson, L. L., & Puopolo, M. R. (Eds.). (2014). *Peace psychology book series: Vol. 20. Personal peacefulness: Psychological perspectives*. New York, NY: Springer Science & Business Media.
- Ury, W. (2016). *Getting to yes with yourself: How to get what you truly want*. New York, NY: HarperCollins.
- Uzor, C. J. (2003). *Living between two worlds: Intrapersonal conflicts among Igbo seminarians: An enquiry*. Bern, CH: Peter Lang Publishing Inc.
- Van Slyck, M. R., Nelson, L. L., Foster, R. H., & Cardella, L. A. (2019). Peace education and conflict resolution curricula for middle school students. *Scholarly Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 2(3), 184-194. doi: 10.32474/SJPBS.2019.02.000138
- Wallach, T. (2004). Transforming conflict: A group relations perspective. *Peace and Conflict Studies*, 11(1), 76-95. Retrieved from <http://nsuworks.nova.edu/pcs/vol11/iss1/5>
- Welwood, J. (1990). *Journey of the heart: The path of conscious love*. New York, NY: HarperCollins Publishers.
- Wurmser, L. (1996). Trauma, inner conflict, and the vicious cycles of repetition. *The Scandinavian Psychoanalytic Review*, 19(1), 17-45. doi: 10.1080/01062301.1996.10592357
- Yoder, C. (2005). *The little book of trauma healing: When violence strikes and community security is threatened*. Intercourse, PA: Good Books.

Author Information

Yehuda Silverman

Faculty Diversity Postdoctoral Fellow

Ursuline College

Pepper Pike, Ohio, USA

Contact E-mail: yehuda.silverman@gmail.com

The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS), 2020

Volume 17, Pages 24-30

ICRES 2020: International Conference on Research in Education and Science

Survey of Secondary School Students Views in the Teaching and Learning of Mathematics in Enhancing their Entrepreneurship Opportunity in Nigeria

Suleiman BASHIR

Federal University Gusau

Sodangi UMAR

Federal University Gusau

Rabi'at MUSA

Federal University Gusau

Aliyu KALIM

Federal University Gusau

Muhammad NAFI'U

Federal University Gusau

Hauwa'u Barau SULEIMAN

Federal College of Education (Technical) Gusau

Abstract: This study aimed at surveying the secondary school students' views on teaching and learning of mathematics for enhancing their entrepreneurship opportunity in Nigeria. The study were carried out in Zamfara state covering three Senatorial zones of the state. The target population is all the secondary schools in state. A sample of one thousand (1000) students which is made up of six hundred (600) male and four hundred (400) female students were randomly selected schools from the three senatorial district. Four hundred (400) samples were from the central zone while three hundred (300) samples from each north west and north south zones respectively. The design for this study is survey where three (3) research questions and three (3) hypotheses were raised to guide the study. The instruments used for the data collection is structured questionnaire. The three research questions were analysed using mean and standard deviation to answer the questions and two hypotheses were tested using t- test statistic. The results showed that male students views was better than their female counterparts. There is also significant difference between the mean of male studentsviews with female studentsin enhancing entrepreneurship opportunity.

Keywords: Students, Teaching, Math's learning, Math's, Secondary school, Entrepreneurship

Introduction

The role of mathematics plays in commercial, scientific and technological institutions for proper development of any nation and the overall acceptance of mathematics method as central to the solution of all kind of problem has highly enhanced the importance of mathematics (Galadima, 2002 in Suleiman, 2010). Mathematics consists of activities such as formation of concepts, abstraction, generalization, theorem building and problem solving which is basic to mathematics activities. Thus learning to solve problems is a primary goal of mathematics teaching in schools and an integral part of mathematics (Fakuade, 1980 in Suleiman 2010).

Okigbo and Okeke (2011) posited that, interest is an important variable in learning because when one becomes interested in an activity, one is likely to be more deeply involved in that activity. Other researchers like Prendergast (2011) and Lazarides and Ittel (2012), asserted that interest has a powerful influence on academic performance and they demonstrated the functions of interest in fostering, remembering and understanding material, and stimulating students' positive behaviour towards the topics.

Akonbowa (2005) opined that entrepreneurship is the creation of new organization and that it is the process of creating new ideas through devotion of time and efforts. Therefore, promoting entrepreneurship is an act of encouraging economic growth of the society. The process of new ideas and innovations involves much critical thinking which is one of the features or characteristics of mathematical ideology. Suleiman and Abdullahi (2015) states that a good entrepreneur should be characterized by the following; quality initiative, leadership, organizing, decisiveness, perseverance, industriousness, curiosity, self-confidence, willingness to take risks and ability to learn from mistakes made by one self or others. All of these qualities help the entrepreneur to think, analyse, solve problems and take action or decision (Suleiman and Abdullahi, 2015).

Mathematics has always been perceived as the most difficult subject in the school curriculum. Students continue to record high rate of failure in mathematics (Ajani and Papoola, 2013). A number of scholars outlined most of the factors that hinder the proper perception of mathematics content and also which leads to the constant failure of mathematics in both internal and external examination [Ebele and Abigail (2008); Ajani and Papoola (2013)]. The factors include the following:

- Dissatisfaction with the syllabus
- Experience and disposition on the part of the students
- Lack of appropriate mathematics textbook
- Lack of mathematics laboratory and its facilities
- Mathematics teachers' attitude to work
- Teachers-students relationship
- Mathematics anxiety in teaching and learning mathematics
- Students' previous experience knowledge of instruction

Kajuru and Papoola (2010) stated that effective teaching method and use of teaching aids allows students to enjoy services of ownership and direct involvement in judging the quality of students' performance in mathematics. Olayede, Adebowale and Ojo (2013) reported that teaching method of mathematics teacher is based on the students' performance in the subject. Ebele and Abigail (2008) indicated that learners' approach assist in reducing abstractedness of the subject and facilitate understanding and consequently lead to improvement in attitude and academic performance.

In Nigeria, entrepreneurship education is a gateway for self-reliant and economic development. Entrepreneurship is often defined as the process of innovating ideas to establish a living different from being employed. Othman, Othman and Ismail (2012) identified entrepreneurship as a potential catalyst for expanding economic growth and to maintain competitiveness in facing global challenges. Umar (2010) also defined entrepreneurship education as the education that provides skills acquisition in the process of providing individuals with concepts and skills to recognize opportunities that others have over looked and to have the insight, self-esteem and knowledge to act where others hesitated.

The need to teach entrepreneurship in mathematics is imperative as to which entrepreneurship in mathematics education will help equip the students in other to meet the socio-economic requirement in the world of work. It helps in orienting the students on how to be self-reliant after their stay in their respective institutions (i.e. after graduation) as they can explore the business and economic opportunities that surrounds them in order to be self-employed and also help create jobs for others.

Statement of the Problem

Students often express cold feet in understanding mathematical concepts being taught by their teachers which leads to the massive failure in both internal and external examinations. Secondary school mathematics education in Nigeria needs frequent improvement to meet the aspirations of individual and Nigeria as a nation. It was recently observed that poor performance in mathematics external examinations is on the increase (Akinsola, 2013; Ajani and Papoola, 2013). This may be due to lack of the knowledge of relevance of the subject to human day to day living especially on entrepreneur espiretion individual and the nation at large.

Purpose of the Study

Therefore the study investigated the secondary school students' views on the teaching and learning of mathematics as a pivot of enhancing entrepreneurship opportunity in Nigeria. Also the study highlighted ways in which students can learn mathematics in a serene and joyous environment.

Research Questions

The following are questions raised in line with the research topic.

1. What is the views of students in the ways mathematics is being taught at secondary school level?
2. What is the view of students on their learning of mathematics at secondary school level?
3. Do the students reliase that knowledge of mathematics can enhance their entrepreneur opportunity?

Research Hypothesis

The following hypothesis are drawn to guide the research

1. There is no significant difference in the view of male and female students on the ways mathematics is being taught at secondary school level.
2. There is no significant difference in the view of male and female students on their learning of mathematics at secondary school level.
3. There is no significant difference in the opinion of male and female students on the use of mathematics in enhancing entrepreneur opportunity.

Research Methodology

The study was a descriptive survey type. The researchers designed questionnaire which was used to collect data from the three senatorial districts. The target population comprised of six (6) randomly selected secondary schools that comprises two (2) schools from each senatorial district with a sample of 1000 students that were systematically sampled from the selected schools. The sample comprised of six hundred (600) male and four hundred (400) female students.

Research Instrument

In this research, the designed questionnaire tagged "Questionnaire on Students' views towards Mathematics in Enhancing their Entrepreneurship Opportunity in Nigeria" was used to gather the data from the students that were randomly selected from the three senatorial districts. The questionnaire comprises of twelve (12) items that sought the students' views/perceptions/interests towards the teaching and learning of mathematics as a pivot/tool in enhancing entrepreneurship opportunity in Nigeria.

Validation of the Instrument

The instrument was validated by experts in the field of Mathematics Education in Department of Science Education, Faculty of Education, Federal University Gusau to ensure that the appropriateness or otherwise of the questions in the instrument for the purpose of the research. In this way, the instrument was validated to ensure that it measures what is supposed to measure. The reliability value for the instrument is 7.21 using test re-test method.

Method of Data Collection

One thousand (1000) copies of questionnaire were administered to the students in the three senatorial districts. The questionnaire was systematically distributed to four hundred (400) samples from the central zone while three hundred (300) samples each from north west and north south zones respectively. The questionnaire was distributed by the researchers and collected the answered questionnaire immediately.

Method of Data Analysis

The three research questions generated were answered using descriptive statistics. The researchers administered 1000 copies of the questionnaire forms to the students whom participated in the research study. All administered questionnaire forms were later obtained and used for analysis.

Research Question 1

What is the views of students in the ways maths is being taught at secondary school level?

Table 1. Mean and Standard Deviation Responses of Students views on Teaching Mathematics

Gender	N	X	SD
Male	600	16,50	3.27
Female	400	15.90	2.91

From Table 1, it is clearly observed that Male students had mean score of 16.50 while the female students had a mean score of 15.90 This shows that male students views teaching of mathematics higher than the female students.

Research Hypothesis 1

1. There is no significant difference in the view of male and female students on the ways mathematics is being taught at secondary school level.

Table 2. T-test Analysis on the students view of Mathematics Teaching at Secondary School Level

Gender	N	Df	T-cal	T-critical	Remark
Male	600	998	1.28	1.96	Significant
Female	400				

Table 2 shows that the t-cal is 1.28 which lower than t-critical 1.96. consequently, the null hypothesis is rejected. There is significant difference in the view of male and female students on the ways mathematics is being taught at secondary school level.

Research Question 2

What is the view of students on their learning of mathematics at secondary school level?

Table 3. Mean and Standard Deviation Responses of Students on their learning of Mathematics

Gender	N	X	SD
Male	600	15.65	3.32
Female	400	14.45	2.77

From Table 3, it is clearly observed that Male students had mean score of 15.65 while the female students had a mean score of 14.45 This shows that male students view their learning of mathematics higher than the female students.

Research Hypothesis 2

There is no significant difference in the view of male and female students on their learning of mathematics at secondary school level

Table 4. T-test Analysis on the students view of Learning of Mathematics at Secondary School Level

Gender	N	Df	T-cal	T-critical	Remark
Male	600	998	1.58	1.96	Significant
Female	400				

Table 4 shows that the t-cal is 1.58 which lower than t-critical 1.96. consequently, the null hypothesis is rejected. There is significant difference in the view of male and female students on the ways mathematics is being taught at secondary school level.

Research Question 3

Do the students release that knowledge of mathematics can enhance their entrepreneur

There is no significant difference in the opinion of male and female students on the use of mathematics in enhancing entrepreneur opportunity.

Table 5. Mean and Standard Deviation Responses of Students on their learning of Mathematics

Gender	N	X	SD
Male	600	17.66	13.32
Female	400	16.56	12.77

From Table 5, it is clearly observed that Male students had mean score of 17.66 while the female students had a mean score of 16.56 This shows that male students view mathematics usage in enhancing entrepreneur higher than the female students performed better than the female students.

Research Hypothesis 3

There is no significant difference in the opinion of male and female students on the use of mathematics in enhancing entrepreneur opportunity.

Table 6. T-test Analysis on the view of Male and Female Students on the use of Mathematics in enhancing entrepreneur opportunity.

Gender	N	Df	T-cal	T-critical	Remark
Male	600	998	1.85	1.96	Significant
Female	400				

Table 6 shows that the t-cal is 1.85 which lower than t-critical 1.96. consequently, the null hypothesis is rejected. There is significant difference in the view of male and female students on the ways mathematics is being taught at secondary school level.

Discussion of the Findings

The results presented in table 1 and 3 clearly established the fact that Mathematics teaching at Secondary level was a significant factor in engaging students entrepreneurship at Secondary level. The table 1 shows the mean male students performed better than their counter part with 16.50 was higher than female students with 15.90, so also, table 3 indicates that the mean of male students with 15.65 was higher than those of the female students with 14.45.

To further address the problem, three null hypotheses was formulated and tested at 1.96 level of significant. Therefore, the result in table 2 shows that, with respect to the mathematics teaching at secondary school level an t-cal 1.28 was obtained, with an associated probability value of 1.96. since the t-cal was less than 1.96 level of significance probability, the null hypothesis was rejected. Thus, there was a significant difference between the male and female students.

Summary of Findings

The summary of findings of the study includes:

1. Male students produce higher mean than the female students in their views on mathematics teaching and learning.
2. There is significant difference between the mean of male students and female students in enhancing entrepreneur opportunity.

Conclusion

The study aimed at determining the secondary school students views in the teaching and learning mathematics in enhancing their entrepreneurship opportunity in Nigeria. The results obtained from the data analysis in the study, indicate that, male students views are higher than their female counter part in enhancing their entrepreneurship. teaching and learning

References

- Akinsola, M. O. (2013). Helping Teacher Time Underachievement in Mathematics the Attitude Dimension. Paper presented at the Honouring Ceremony of Fellows of the Mathematical Association of Nigeria (FMAN), Oyo State Branch.
- Akonbowa, B. A. (2005). Entrepreneurship Roles and Factors Affecting Entrepreneurship. A Quarterly Publication of the Chartered Institute of Administration. Vol.5, No.2.
- Ajani, T. O. and Popoola, B. A. (2013). Effect of Emotional Intelligence Mathematics Teaching Anxiety and Self-concept of Pre-service Teachers' Achievement in Mathematics. Proceedings of September 2013 Annual National Conference, MAN
- Ebele, C. and Abigail, M. O. (2008). Effect of Using Mathematics Laboratory in Teaching Mathematics on the Achievement of Mathematics. Journal of Educational Research and Reviews 3(8) 257-261
- Kajuru, Y. K. and Popoola, F. R. (2010). Pedagogical Strategies for Improving the Teaching and Learning of Mathematics at College of Agriculture in Nigeria. Journal of Studies in Science and Mathematics Education 1(1) 33-40
- Lazarides, R. and Ittel, A. (2012). Mathematics Interest and Achievement; What Role do Perceive Parent and Teacher Support Play? A Longitudinal Analysis. International Journal of Gender Science and Technology, 5(3), 207-214
- Okigbo, E. C. and Okeke, S. O. C. (2011). Effect of Games and Analogies on Students' Interest in Mathematics. Journal of Science Teachers Association of Nigeria (STAN), 43(1), 101-111
- Olayede, F. O., Adebowale, A. and Ojo, O. O. (2013). The Effects of Competitive, Cooperative and Individualistic Classroom Interaction Mode on Learning Outcomes in Mathematics in Nigeria secondary school, Journal of Education Foundations and Counselling Obafemi Awolowo University Ile-Ife Nigeria. Journal of Educational Research. 2(1), 122-131
- Othman, N., Othman, N. H. and Ismail, R. (2012). Impact of Globalization on Entrepreneurship Education and Entrepreneurship skills in Higher Education Institutions. Retrived from www.ipedr.com on 22nd May, 2013.
- Prendergast, M. (2011). Promoting Students Interest in Mathematics. Resource and Research Guides, 2(9), 1-4
- Suleiman, B. and Abdullahi, M. (2015). Mathematics Education, a Vehicle for Quality Entrepreneurial Skills and Competencies for Transforming Nigeria. Journal of the Mathematical Association of Nigeria (MAN). Vol.40, No.1, ISSN 0001-3099.
- Suleiman, B. (2010). Effects of Problem Solving on Secondary School Students' Performance in Statistics Concepts of Mathematics Curriculum in Zamfara state. An Unpublished Ph.D. Thesis.

Author Information

Suleiman Bashir

Department of Science Education,
Faculty of Education, Federal University Gusau,
Zamfara State, Nigeria

Sodangi Umar

Department of Science Education,
Faculty of Education, Federal University Gusau,
Zamfara State, Nigeria
Contact E-mail: *sodangiumar78@gmail.com*

Rabi'at Musa

Department of Science Education,
Faculty of Education, Federal University Gusau,
Zamfara State, Nigeria

Aliyu Kalim

Department of Science Education,
Faculty of Education, Federal University Gusau,
Zamfara State, Nigeria

Muhammad Nafi'u

Department of Science Education,
Faculty of Education, Federal University Gusau,
Zamfara State, Nigeria

Hauwa'u Barau Suleiman

Department of Computer Science,
Federal College of Education (Technical) Gusau,
Zamfara State, Nigeria

The Practice of Collaborative Synergistic Leadership among Malaysian Primary School Science Head Department

Eizuan Mueizany BIN ABD AZIZ
University of Selangor (UNISEL)

Asmah Binti AHMAD
University of Selangor (UNISEL)

Abstract: The practice of collaborative synergistic leadership among head of the primary school science department has used descriptive quantitative design. Synergistic collaborative work is one of the ways collaboration should be practiced in primary schools to enhance teachers' ability and effectiveness of teaching and learning thus helping to boost achievement in science education. The purpose of this descriptive study was to identify the level of leadership knowledge of the collaborative synergy of the science department and to identify the level of management skills possessed in the department management practice. A total of 45 head department from primary schools in Klang district, Malaysia were selected as respondents of this study for the purpose of sampling. The questionnaire used in this study was modified from Mohd Anuar (2007) and Zainorazlin (2001) and Syek (2007) to meet the objectives of the study. The Siegle Reliability Calculator was used to analyze the study data. The results of a pilot study in 25 primary schools showed that the level of collaborative synergy leadership knowledge and management skills in the Science Department were high, yielding a .83 Cronbach alpha. As a result of this pilot study, researchers have proposed several steps to improve and improve the instrumentation and methodology of collaborative synergy leadership research in schools.

Keywords: Leadership, Collaborative synergy, Head department, Primary school

Introduction

The education world in Malaysia today has faced global and liberal challenges in managing an educational institution (Eizuan & Asmah, 2019; Ming 2006). The effectiveness of leadership and management of a school is also influenced by differences factors such as school culture, communication, decision making and more. Instructional leaders also need to build collaborative networks among head teachers, teachers, parents, the surrounding community and working with schools local, domestic or foreign (PPPM, 2013 -2025). This is a collaborative network that is a three-party or three-way partnership is known as a collaborative synergy while leadership means something leadership or management skills (Eizuan & Asmah, 2019). A combination of the two these words can be defined as the power of leadership to form partnerships and a three-way or three-party collaboration on a common goal to achieve the same vision and mission.

This study will measure the practice of collaborative synergy leadership encompasses programs of cooperation implemented by the participating schools covers planning, instructional, monitoring and evaluation / assessment. Knowledge existing collaborative synergy leadership can be interpreted through observation the interaction of head teachers with teachers in real school activities in examples; planned meetings, unplanned meetings and others on collaborative leadership practices and the role of instructional leaders (Azlin and Roselan, 2007; Rubin, 2009). This statement was reinforced by Spillaine (2006) who explains that the practice of instructional leader leadership is referring to the actions of the leader himself. Therefore, researchers want to understand how knowledge works there are instructional leaders like the chair of the science committee in leadership practice. These collaborations are being implemented to help preserve science education.

Research Background

Accordingly, the sustainability of science education has been set through the design of the Science curriculum in line with Timss's recommendations and requirements. By Therefore, it is a challenge that should be shared by everyone especially instructional leaders to improve school Science education achievement national. This includes parents and stakeholders such as the Education Center Teachers and the private sector.

In addition, primary schooling is a very complex process challenging because it involves several elements namely intellectual, interpersonal and spiritual (Richard, 2010). Therefore, primary school leadership also needs to be proficient in teaching primary school through different teaching methods and strategies from one grade to another others to meet the needs of students in each unique and unique class.

In addition, the effectiveness of a learning has been described by Reynolds and Muijs (2016) is dependent on the improvements made by leaders instructional in example, positive expectations on students' abilities, their classroom structured and systematic, emphasizing students' importance academic achievement especially in science subjects, good time management, set goals for a lesson that is taught, has a variety of teaching strategies, effective questioning methods and provide strong support to students and provide a comfortable learning environment in the classroom.

Accordingly, the Chair of the Subject Committee is the instructional leader and middle managers need to understand their leadership goals in order to recognize, understand and carry out responsibilities as curriculum managers and leaders at school more effectively. They also need to be aware of and understand that leadership is a process that interacts with individuals through one's behavior to encourage them to work towards achieving their organizational goals (Curriculum Development Center, KPM. 2001). This is the same as Shafila's statement (2008) that management of an educational organization must follow its direction has been outlined by each of those institutions. As such, the aspect of identifying collaborative leadership knowledge is synergy among instructional leaders in primary schools should be seen as a key focus to help improve professionalism among committee chairmen science that is the leader of the middle school curriculum at the national school.

Problem Statement

This study was carried out by reference to some of the findings of the previous study demonstrates the role of collaborative leadership and community sensitivity surroundings are very much needed in establishing a complex relationship at school for creating greater success in schools (Mohd Salleh Mahat, 2004). Sharing smart is a mechanism that is synergistic to all involved because school improvement and community development are interdependent each other. This is because sharing within the community around the school is for the need for schools to focus on assurance of resource needs, increasing student numbers and school finances but still less giving focus on improvement opportunities in learning especially in the subject science (Bush, 2009; Lumby, 2009).

However, the current study focuses more on the relevance of leadership collaborative with teacher relationship factors, cultural factors and teamwork factors (Shek, 2007) at a school and there is still a lack of relevant research with the study of collaborative leadership knowledge among leaders instructional such as committee chair, school and science subjects. Most studies the leadership that investigators are investigating today is more about discussion related to the role of the school principal or the headmaster as the instructional leader whereas the real need is found in the method of distribution leadership that is the driving factor in improving school performance (Day and Sammons, 2013). Spillane and Harris and others are leadership researchers previous distributors have conducted research that focuses on partnerships leadership between the headmaster and committee chair, teachers and parents or both community. As such, teamwork is a common feature in research writing management science but actually the school environment does not build the organization team based on organizational structure factors and educational career patterns hierarchical (Mohd Najib and Beng, 2011). This has given us a strong reason to researchers that such a study is necessary and appropriate implemented to bridge the knowledge gap in this area and beyond closing the existing research gap.

Further, the research of professional development of science teachers is still simple and teacher-driven science is still less active in playing a role in boosting interest students through science programs (Kubilay and Ozden, 2012). Mohamed Najib and Beng (2011) also stated that the school administration was accustomed to working team but many teachers are comfortable with the way they work. It will thwarted efforts to create a collaborative culture and partnership among teachers science.

Several steps and efforts are being made to enhance professionalism and science teacher competence through the active role of the chair of the synergy in a synergy collaborate with various parties and not just focus on school administrators and a science teacher on the committee but also includes the chair of the other school science committee at the same area or establish a network of relations with the local private sector and the surrounding community to help science teachers through smart synergy. Sharing ideas and expertise to improve school performance can be created within the community nearby schools or groups in order to produce levels creative thinking among science teachers.

However, no studies have been conducted on collaborative knowledge between principals environmental or group science committee. Lack of empirical data related to collaborative leadership knowledge among leaders the science committee has encouraged researchers to conduct quantitative research to study this level of collaborative leadership knowledge.

Previous studies have focused on collaborative management studies on comprehensive quality management, school effectiveness and even school progress (Shek, 2007). In addition, existing studies focus only on those factors influence collaborative management while Mohamed Najib and Beng's (2011) study also discusses the job satisfaction of instructional leaders in general, not specific to committee chair and science subjects.

Therefore, this study was conducted to identify the leadership practices of the chairman of the committee, especially in conducting three-way relationships or synergies collaborate between administrators and school science teachers and those in the environment as well as partnering with external (private) parties to establish a partnership can have a positive impact on their respective schools especially enhance the professionalism of science teachers and the T&L quality of teachers in the classroom.

Research Aim

The research aim is to identify the relationship of the synergy leadership practices collaborative with management skills among the chair of the science committee and the relationship of management skills among science committee chairmen with professionalism of science teachers in the T&L of science subjects.

The research question of the study is: How is the practice of collaborative leadership synergy between science leaders and management skills among science committee chairmen? What is the management skill of the chair of the science committee with science teacher professionalism in T&L science subjects?

Following the research questions, two null hypotheses are developed in the study:

Ho 1. There is no significant difference between synergy leadership practices collaborative chair of the science committee with management skills among the chair of the science committee.

Ho 2. There is no significant difference between management skills among others head of science committee with professionalism of science teacher in T&L science subject.

Literature Review

The primary education programs provided in Malaysia are of two levels Level One (Year One, Two and Three) and Level Two (Year Four, Five and Six). Basically, primary education is provided to students between the ages of 7 and 12 year is to provide a solid foundation in reading, writing, counting and measuring (4M); introduction to basic concepts of science; skills pravocational; generic skills and the application of pure values (Educational Policy National, MOE, 2012a) and the goal of lower education is in accordance with Philosophy National Education (FPK). Primary education is also fundamental to development and the development of cognitive, affective and psychomotor domains of students in line with FPK (KPM, 2012b).

Further, science education in primary school is in two stages Level One focuses on the process of building understanding, skills and applications while science Two, while Level Two aims to strengthen understanding and skills the process of science among students in order to apply the concepts of science already learned into everyday life effectively (Three Year KSSR Review, MOE, 2018). According to Sufean (2008) this level of primary education is important science knowledge to solve problems and think in logical steps and right. Thus, there are many interesting teaching and learning (T&L) methods student interest can be used by teachers to

further Science knowledge creative. In addition, at this stage students should also be encouraged to explore through the experience and knowledge generated by the teacher.

In addition, the instructional leader is also an expert in classroom teaching. Therefore, to be an instructional leader effectively, those who have been appointed must know their role as leaders instructional and knowledgeable about T&L in the classroom. In addition therefore, instructional leaders also need to develop collaborative activities with leaders other instructional tools to enable the sharing of ideas generated in the process preserving primary school science education. According to Norazlinda and Surendran (2016) teacher autonomous and collaborative practices can lead to increased teacher commitment and teachers' trust in school principals. This statement is also in line with reality Lokman and Muzammil (2008) explain that when collaborative and collaborative exists between the teacher and the chairperson of the committee will be able to increase teacher engagement and can provide the best service to the school. Both of these statements can motivate great teachers to face challenges and change demands high creativity and endurance as they carry on their tasks and a very complex responsibility to achieve Malaysia's educational goals.

Furthermore, school management and leadership skills are important for produce world-class, quality education leaders. According to Abdul Ghani et.al (2010), leadership is defined as the influence of its followers can make changes to achieve the goals of a school organization development and school performance. What Abdul Ghani e.al (2010) stated in parallel with Spillane (2006), such as leadership activities such as supervision, chairing school meetings, administration and management is a process interactions that catalyze an individual or group of people an organization (Spillane, 2006). This is because of the way collaborative leadership is leadership accordingly and this is in line with its distributive leadership cited by Spillane (2006) and Harris (2015) who also explain that distributive leadership is related to the collaboration of an organization.

In addition, Spillane and Healey (2010) and Fullan (2012) also suggest that more research on distributive studies needs to be conducted that focuses on the role of instructional leaders so that distributive leadership can be understood and further enhancing school success. The role that needs to be played by Instructional leaders such as head teachers and committee chairmen have been described by Fullan (2012) by stating that instructional leaders support their efforts teachers to collaborate with colleagues from other schools it is important to achieve the school's success and objectives. This is also supported by Freedman and Cecco (2013) in their study showed that leadership can influence the learning of the students in the school along with their attitude towards each other believe in the trust of the school community. Next, the instructional leaders (head teachers and committee chairmen) should also be prepared face the challenge of making any change in the character and spirit large (Many, 2009). This is in line with national education policy implementation measures namely, enhancing collaboration between schools and the community and the school network in example, international student networks (KPM, 2012).

Therefore, this issue should be viewed from perspective of the process of building leadership knowledge and not from a behavioral standpoint and the attitude of the headmaster and any other instructional leaders such as committee chairmen like the findings of previous studies. According to Abdul Ghani et.al (2010), the belief that characteristics leadership is a talent and its legacy must be revisited for leadership is a process that everyone can learn. Therefore, all the statements and basics raised by this researcher are possible was used as a basis for the process of measuring the level of collaborative leadership knowledge among the science committee chairmen in the primary school and subsequently evaluate the skills managing them to enhance the professionalism of science teachers in collaborative synergy in pdpc science subjects.

Methodology

This study used a survey method through a descriptive questionnaire. This method makes it easy for researchers to gather information on the level of knowledge collaborative synergy leadership and management skills among science committee chairmen on the professionalism of science teachers in the T&L of science subjects. Research method the descriptive can explain the issues related to the current status related to areas studied based on existing phenomena (Creswell, 2009).

Sample

Samples are the type of sampling used and the actual study location will be conducted in the Klang district of Selangor that will involve all the science committee leaders in the school a nation of 45 people according to

Cohen's proposal (1988) taking into account effect size, sampling error and significant level research. Based on the context of this study, the confidence level used is at 95% with a sampling error of 1.0%. Prior to conducting the actual study, the researcher first conducted a two-time pilot study of questionnaire instruments involving 25 national schools with the purpose of determining reliability and validity on the questionnaire. Reliability is a benchmark shows the consistency between the two measurements on the same thing for prove the existence of variance from the measured sample and the score of an object the instrument is stable and consistent after the same instrument is administered repeatedly on different times (Creswell, 2009).

High reliability indicates minimal variance error measurements while low reliability can result in errors large in the measurement because the statistical test cannot detect the actual difference when there is a difference. The higher the level of reliability, the higher the level confidence in the instrument to be tested. The reliability coefficient value is calculated for determine the overall quality of the instrument test. 'Cronbach's coefficient test alpha 'is used to analyze pilot study data to estimate reliability of each question component in the questionnaire.

Instrumentation

The questionnaire instrument consisted of two sections; Part 1: Background of respondents and Part 2: Schools Science Committee as effective work organizations

Part 1 contains respondents' background in terms of age, gender, status marriage, academic and test approvals, teaching options, work experience and teacher involvement in curriculum and co-curriculum. Number of questions contained in part 1 is 10 questions. Respondents should only mark (/) in the room provided. Meanwhile, section 2 contains 35 scale-related questions related to schools as an effective organization. Researchers included 7 elements in the questionnaire in this area of leadership elements, goals, communications, collaborations, problem solving, responsibility and relationship building. The results of this study will be analyzed descriptively for part 1 of the mean, median, mode and percent.

Meanwhile, part 2 researchers will analyze the t-test will use the "Siegle Reliability Calculator" Software in the Microsoft Excel application. In this study, t-tests were used to compare two-min variables independently whether it has statistically significant differences. The t-test was also used to test hypotheses 1 and 2 as shown in Table 3.1, there is no significant difference between levels of knowledge the leader of the collaborative synergy of the science committee with management skills chair of the science committee, and there are no significant differences between skills management among the chair of the science committee with the professionalism of the science teacher in T&L science subject.

Table 3.1. Hypothesis and t-test

Symbol	Hypothesis description	Test Value t
Ho 1	There was no significant difference between the leadership synergistic leadership of the science committee and the management skills of the science committee chair.	$p \leq 0.05$
Ho 2	There was no significant difference between management skills among science committee leaders and professionalism of science teachers in the T&L of science subjects.	$p \leq 0.05$

Findings and Discussion

Table 4.1. Questionnaire analysis using the Cronbach Alpha test

Instrument Section	Element	Num.Original Items	Num.items fixed	Alpha 1	Alpha 2
Section 2: Schools science committee as an effective organization	Knowledge of Leadership The goal Communication Problem solving Joint Engagement Responsibility Relationship of vision	35	5	0.80	0.86

Based on Table 4.1, Cronbach alpha calculations are used to generate coefficients reliability to determine the degree of internal consistency of the study instrument. After pilot study 1, the alpha coefficient values for the questionnaire are given in Section 2 about the school element as an effective organization is 0.80. While pilot study 2, the alpha coefficient values for the questionnaire are in Section 2 about the school science committee element as an effective organization is 0.86. Average value Cronbach alpha in this pilot study was 0.83.

The first pilot study was conducted in February 2019 involving 20 national primary schools in Malaysia. The purpose of pilot study 1 is identifying language problems and understanding the content of the instrument. The respondents of the survey were asked to state any difficulties from the questionnaire answered to ensure that a valid questionnaire was administered. Next, the researcher sit together with expert teachers and master trainers Malay to identify problems in the instrument items in terms of language and comprehension the contents of the instrument. In addition, it aims to ensure that the items in question does not contain elements that are sensitive to any of the parties involved.

Next, is to identify the time period required by the respondents survey to complete the questionnaire and the time taken by the survey respondents is within 30 minutes. This means the instrument can be completed within set time. The benefits of instrument administration in the pilot study stage 1, some items with unclear conceptual meaning have been corrected in terms of adjustments language and semantics in terms of spelling errors and sentence structure in the study instrument.

After review of each instrument item, pilot study 2 was conducted in April of 2019 involving 20 science committee chairmen at 20 primary schools. The purpose of the pilot study 2 is as one way check and balance to make sure the items in these surveys are within reach the best confidence before starting a real study. Investigators are still here consider feedback and suggestions related to the item contained in it instrument by the respondent if any.

Conclusion

This study is important to move on to the actual study stage to fill in the gaps of existing studies and to add empirical data related to collaborative leadership studies.

The pilot findings indicated that the set of instruments to be implemented at the actual study stage had a high reliability value of Cronbach alpha 0.83. Researchers have also considered the comments and improved the research instruments so that the data collected will meet the research objectives, answer the research questions and be able to reject or validate the research hypothesis more accurately.

Recommendations

Although research on leadership in collaborative synergy among science committee leaders has shown good results during the pilot study and will continue to be true, researchers are still convinced that this collaborative synergy study still has a lot to do with future researchers focusing on the relationship between collaborative synergy leadership and student academic achievement in science subjects.

References

- Abdul Ghani Abdullah, Abd Rahman Abd Aziz & Mohamed Zohir Ahmad (2010). *Gaya-gaya Kepimpinan dalam Pendidikan*. Selangor: PTS Professional Publishing Sdn Bhd.
- Azlin Norhaini Mansor dan Roselan Baki (2007). *Amalan Pengurusan Pengetua*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM (2016). Laporan TIMSS 2015. *Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia*.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum (2018). *Semakan Kurikulum Standard Sekolah Rendah: Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Tahun Tiga*. *Putrajaya : Kementerian Pendidikan Malaysia*.
- Bush, T. (2009). *Partnerships and Collaboration in Educational Leadership*. Educational Management Administration & Leadership. London, Los Angeles, New Delhi, Singapore and Washington DC : Sage Publications.

- Cohen, J.(1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences*.2nd Edition. Hillsdale,NJ:Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Creswell, J. W.2009. *Research Design: Qualitative,Quantitative and Mixed Methods Approach*. 3rd Edition. Sage Publication.
- Day, C. & Sammons, P. (2013). Successful Leadership: a review of the international literature. *CfBT Education Trust. Reading, UK*.
- Eizuan Mueizany Abd Aziz dan Asmah Ahmad (2019). Keberkesanan Kepimpinan Sinergi Kolaboratif dalam Medium Bahasa Melayu Terhadap Pencapaian Pendidikan Sains. *Buku Prosiding Seminar Antarabangsa Pendidikan Bahasa, Sastera dan Budaya Melayu Kali Ke 2*.Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Freedman, B. & Cecco , R.D. (2013). Collaborative School Reviews: How to Shape Schools from the Inside. *Corwin, United States of America*.
- Fullan, M. (2012). The Principal: Maximizing Impact . *Teachers College Press. Jossey- Bass*.
- Hashim Musa dan Halimah Pondo (2012).*Isu Sociolinguistik di Malaysia*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Kurikulum Standard Sekolah Rendah (2011). Putrajaya. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- KPM (2012). Dasar Pembangunan Pendidikan Kebangsaan. *Putrajaya. Kementerian Pendidikan Malaysia*,
- KPM (2012a). Dasar Pendidikan Kebangsaan. *Putrajaya. Kementerian Pendidikan Malaysia*,
- KPM (2012b). Falsafah Pendidikan Kebangsaan. *Putrajaya. Kementerian Pendidikan Malaysia*,
- KPM (2013) . Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013 - 2025). *PADU, Putrajaya. Kementerian Pendidikan Malaysia*.
- KPM (2013a). Perangkaan Pendidikan Malaysia 2013 . Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. *Putrajaya, Malaysia*.
- Kubily.K & Ozden.T.(2012). Challenge for Science Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*.
- Laporan Tahunan 2015, KPM (2015). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025. *Kementerian Pendidikan Malaysia, Putrajaya*.
- Lokman Mohd Tahir & M.Muzammil Yassin (2008). Impak Psikologi Guru Hasil Kepemimpinan Pengetua. *Jurnal Teknologi, Universiti Teknologi Malaysia*.
- Lumby, J. (2009). Collective Leadership of Local School Systems: Power, Autonomy and Ethics. *Educational Management Administration & Leadership, 37(3), pp.310 - 328. London, Los Angeles, New Delhi, Singapore and Washington DC: Sage Publications*.
- Ming, D.C. (2006). Cabaran Memperkembang Bahasa Melayu Dalam Era Teknologi Maklumat. *Berita Harian. Rabu 17 Mei 2006*.
- Mohamed Najib Abdul Ghaffar dan Beng T.S. (2011). Kajian Antara Kepimpinan Kerja Berpasukan Pengetua Dengan Kepuasan Kerja Ketua Panitia di Daerah Kluang. *Journal of Educational Management Volume 1*.
- Mohd.Aris Anis & Ahmad Esa. (2012). *Fungsi dan Peranan Komunikasi Berimplikatur dalam Budaya Masyarakat Melayu Islam*.World Coference Islamic Thought.Ipoh, Malaysia
- Mohd Anuar Abdul Rahman (2007). *Keberkesanan Dan Kepimpinan Kerja Berpasukan Peringkat Jabatan Sekolah Menengah Di Malaysia*. Tesis Ph.D yang tidak diterbitkan Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Najib Abdul Ghafar (1999). *Penyelidikan Pendidikan*. Johor Bahru: Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Salleh Bin Mahat (2004). Perkongsian dalam Pendidikan: Fokus di Sekolah. *Jurnal Penyelidikan Maktab Perguruan Batu Lintang. Sarawak*.
- Nik Safiah Karim.(2004). Bahasa Melayu Sedekad Lalu: Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Norazlinda Saad & Surendran Sankaran (2016). Galakan Pengetua Dalam Membuat Keputusan Dengan Komitmen Guru Di Sekolah Menengah Kebangsaan Berpencapaian Rendah. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan. Universiti Malaya*.
- Ramaiah A.L. (2009). Kepimpinan Pendidikan:Cabaran Masa Kini. *Edisi ke 3. Kuala Lumpur :IBS Buku Sdn.Bhd*.
- Reiser, B.J.,Spillane, J.P. & Steinmuller, F. (2000). Investigating the mutual Adaptation Process in Teachers' Design of Technology-Infused Curricula. *Fourth International Conference of the Learning Science. Mahwah, NJ:Erlbaum*.
- Richards, C.(2010). Learning to Teach in the Primary School. *London and New York. Routledge Taylor and Francis Group*.
- Robertson, J. (2009). Coaching Educational Leadership Through Partnership. *The London Centre for Leadership in Learning. Institute of Education, University of London*
- Reynolds, D. & Muijs, D. (2016). Leading Effective Pedagogy. Dalam Harris, A. & Jones, M.S. (Eds). *Leading Futures: Global Perspectives on Educational Leadership. London:Sage*.
- Rubin, H. (2009). Collaborative Leadership: Developing Effective Partnerships for Communities and Schools (2nd ed.). *California. Corwin Press, American Association of School Administrators, The Institute for Collaborative Leadership*.

- Rubin, H.J. & Rubin, I.S.(2012). *Qualitative Interviewing : The Art of Hearing Data* (3rd Ed.). Thousand Oaks, California. Sage Publications, Inc.
- Shek K.F.(2007). *Keberkesanan Kerja Berpasukan dan Kepuasan Kerja Ketua Panitia dalam Jabatan Bahasa dan Sains Sosial di Sekolah Menengah Daerah Pontian*. Unpublished of Master Thesis.Universiti Teknologi Malaysia.
- Sufean Hussin (2008). *Pendidikan di Malaysia: Sejarah, Sistem dan Falsafah* (Edisi ke 2). *Dewan Bahasa & Pustaka. Kuala Lumpur*.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Spillane, J.P. & Healey, K. (2010). *Conceptualizing School Leadership and Management From A Distributed Perspective: An Exploration of Some Study Operations and Measures*. *The Elementary School Journal. University Chicago Press. USA*.
- Zainorazlin Binti Md. Nor (2001). *Pengaruh Kerja Berpasukan Kepada Kejeleketan, Kepuasan dan Prestasi Pekerja dalam Organisasi*. Unpublished of Master Thesis.Universiti Teknologi Malaysia.

Author Information

Eizuan Mueizany Abd Aziz

Faculty of Education and Social Studies
University of Selangor (UNISEL), Bestari Jaya,
Selangor, Malaysia.
Contact E-mail: wan2584@yahoo.com

Asmah Ahmad

Faculty of Education and Social Studies
University of Selangor (UNISEL), Bestari Jaya,
Selangor, Malaysia.

The Impact of Profitability on Environmental Disclosure of Quoted Firms in Nigeria

Nurudeen Mohammed MOSHUD
Abdu Gusau Polytechnic

Abstract: This study has focused on assessing the impact of profitability on environmental disclosure of quoted firms in Nigeria, for the year 2016. The research has been undertaken on all companies listed in the Nigeria Stock Exchange (NSE). This study examines the impact of profitability on Environmental Disclosures of quoted firms in Nigeria. The study adopts a cross-sectional research design. The study used a sample of 82 firms from the total population of 176 firms listed on the Nigeria Stock Exchange for a period of 5 years ranging from 2012 to 2016. Method of data collection was secondary data. The study employed Binary regression Logistic techniques as the method of data analysis. The findings of the study indicates that a significant relationship exist between profitability and environmental disclosures with a probability value which shows 0.0141 at 5% level of significance. Since the P-value calculated of 0.0141 is less than 5% level of significance, the study therefore rejects the null hypotheses that no relationship exists between profitability of quoted firms and environmental disclosures. The study therefore concludes that firm voluntarily disclose the effect of their operations on the environment they operate. The study recommends that government should compel companies aspiring to be listed on the Nigeria Stock Exchange to provide environmental risks disclosures as one of the pre-requisites for listing and should be enforced to continually provide such environmental disclosures while presenting their annual reports and accounts. The implication of the findings is that though the study revealed that there is a significant relationship between Environmental Disclosure and Profitability, it should be noted that in event of companies incurring losses, it will have effect on environmental disclosure.

Keywords: Environmental disclosure, Nigeria

Introduction

In recent years, the increasing popularity and significant of environmental reporting organization on the environmental disclosure seek to receive greater publicity to disclose environmental information in their annual reports due to reasons linking the demands by corporate stakeholders pressure from regulations, the power of environmental groups, the influence of competitors and multinational companies and improving corporate productivity and competitiveness (Muttanachai & Stanton, 2012). It is difficult for firms to operate in today's business world where consumers have, and require, more knowledge regarding firms' products and services, their ways of operating and about the firm itself. Consumers in today's world are more aware and wide awake when it comes to their society and environment's prosperity and how it is been treated by the firms (Khuntia, 2014). Thus, it is a huge responsibility for organizations to carry out their operations in a social and responsible manner as it not only affects the societies but also the consumer's decision on involving themselves with the specific organizations (Wu, 2014). This is where the importance of Environmental Disclosure strikes in, because if firms are unable to provide the community with a proper assessment of the measurements that they are taking towards preventing the destruction of the environment that they work in, it is likely for the society to lower their demand for the firms' services; thus in return it results in lowered firm productivity and profitability (Lindgreen, Kotler, Vanhamme and Maon, 2012).

The main essence of conducting this research is to study the impact of profitability on environmental disclosure of firms in Nigeria. This study was carried out with the reference to firms quoted on the floor of the Nigeria Stock Exchange (NSE). Environmental Disclosure was first discussed by Emerson (1844) in his study where he elaborated the importance of green marketing; it was further flourished by authors like Lepold (1940) and

- This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 Unported License, permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

- Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the Conference

Carson (1962), where they legitimized the concept through their publications of cultural movements (Feldman, 2007; Carson, 1962). However, the concept of Corporate Social Responsibility (CSR) was first discussed in the early 1930's (Carroll, 1999). Carroll (1999) discussed CSR as a reference to the obligations of businessmen to pursue policies, make decisions and follow series of actions which are desirable in terms of the objectives and values of the society. Additionally, the first environmental disclosure were published by organizations during the late 1980s and early 1990s; these were prepared for a range of reasons but the main driver was the requirement of disclosing toxic emissions data, especially for US companies (Bennett and James, 1999).

There is currently no regulatory requirement for Nigerian Environmental impact disclosure (EID) is an important part of the strategy to communicate to the stakeholders, and is pivotal in the greening of corporate accounting reports. Subject to the manner and system of disclosure, EID may be realized through certification of firms, products, processes or management procedures by the interested parties, or as a means of self-regulation, providing ways to check firms' achievement of board-set objectives. Although it is not unexpected that there is a noticeable variance in the level and quality of environmental disclosure across different countries (Hope, 2003), the Nigerian situation is troubling because there is very little regulation. As a result, Nigerian firms may continue to operate without a responsible level environmental disclosure, to the detriment of the broad stakeholder community. Firms do not have the incentives to provide broader information about their activities that is useful to stakeholders in making decisions (Gurvitch & Sidorova, 2012). Furthermore, a few firms, particularly, foreign multinationals may be tempted to issue standalone sustainability reports while others discloses sustainability activities randomly in some parts of their annual reports. Nevertheless, Baskin (2006) reports that the sustainable report of firms in some of the world's emerging markets (especially South Africa, Brazil, India and parts of Eastern Europe) are more standardized than those from some developed economies. China, has since 2001, enacted a stipulation that companies applying to be listed in its exchange shall show their environment-related risks in the Initial Public Offering (IPO) prospectus (Xianbing & Anbumozhi, 2009), and a government rating program was initiated across the nation to categorize corporate environmental performance into five levels, marked with five different colors to give the public an overall perception of firms' corporate environmental behavior. Deegan & Gordon (1996) found that sustainable reporting is directly related to environmental lobby groups' concerns about sustainable firm development.

There is currently no regulatory requirement for Nigerian firms to disclose their environment-related risk in, for instance, their prospectus for IPO. Similarly, there is no rating system for the categorization of firms' corporate environmental performance in Nigeria, which would have given the public an overall perception of firms' environmental behavior.

Therefore, what could be the determinants for firms who choose to disclose such environmental information especially in this business world where companies are buried with neck to neck competition, it is highly important for firms to draw Environmental disclosure for not only to track down their social performance, but also to attract more consumers towards them and survive in the market about, and thus a significant number of researches have been carried out to assess the determinants of Environmental Disclosure by Firms in several countries such as the Oil and Gas Companies in Nigeria (Ndukwe & John 2015), Public Listed Manufacturing and non-Manufacturing Companies in Nigeria (Toluwa, Okun & Ikhenade, 2015), high or low profile companies (Choi, 1999; Hackston & Milne, 1996; Patten, 1992), Manufacturing Firms in Canada (Bewley & Li, 2000), Tannery, Cement, Ceramics, Engineering, Food and Beverages sectors of Bangladesh (Ahmad, 2010).

The common and specific variables that were implied in order to assess the determinants of environmental disclosure by quoted firms in Nigeria are company size, profitability, Leverage, audit firm size (Ndukwe & John, 2015; Toluwa, Okun & Ikhenade, 2015). Moreover, majority of the researches have been conducted in the developed countries, (Hackson & Milne 1996; Adams & Hart, 1998; Connors & Gao 2009; Sharfman & Fernandoi 2008; Schneider 2010; Dye & Sridha 1995; Holthausen & Leftwich 1983; Roberts 1992 and Mgbame 2012 and few in Nigeria (Ndukwe & John, 2015 and Toluwa, Okun and Ikhenade, 2015).

As a result of the recent development of its popularity, there is still have not been many researches done in this field in Nigeria and especially not limited to nature of industry. Moreover, this research will help the community to understand the concept and importance of environmental disclosure and develop the consciousness of the significance of making their decisions based on it. It will furthermore guide researchers, who will might be willing to conduct their researches on this area, with this research's result and framework to develop the bases and foundation of their literature and further consultation.

Statement of the Research Problem

It is probable that profitability impacts on Environmental disclosure of a firm in the long run. The reporting is voluntary in Nigeria but companies are engaging in it either to enhance reputation, increase their brand visibility, show their commitment for concern on community, environmental protection or employee welfare. Environmental disclosure is becoming popular unlike in the past when companies included a general statement about community involvement in their annual reports. Studies conducted on effect of environmental disclosure on financial performance yielded either a negative, neutral or positive association thus indicating inconsistent results. In addition, many studies have focused on developed markets as opposed to emerging markets. Although some firms have committed to investments in Corporate Programs through the allocation of more resources, other companies have resisted. This could, at least in part, be because of the debate on whether a corporation should go beyond maximizing the profit of its owners as the only social responsibility of business, to being accountable for any of its actions to the environment and society. The question of what really motivates Environmental reporting becomes principal. The integration of Environmental programs in the operational strategies of companies is a new reporting practice in Nigeria but there has been increased adoption among the listed firms. However, the value of the practice is still unknown. Previous studies have focused on the effect of firms' characteristics and level of Environmental disclosure but this study employs a different approach of, considering themes of environmental disclosure and their effect on profitability. The extent to which environmental disclosure leads to improved financial performance among listed companies still remains contentious. This study therefore seeks to determine the impact of profitability on environmental disclosure of quoted firms at the NSE.

Research Objectives

To determine the relationship between the profitability of quoted firms in Nigeria and environmental disclosure.

Research Hypothesis

The study is to be guided by the following research hypothesis:

Ho1: No relationship exists between the profitability of quoted firms in Nigeria and environmental disclosure.

Literature Review

Concept of environmental disclosure

The concept of environmental disclosure reporting gained greater publicity right from the United National conference on environmental and development (UNCED) held in Rio de Janeiro in June 1992. Toluwa, Okun & Ikhenade (2015) defined environmental disclosure as an environmental management strategy to communicate with stakeholders. Environmental disclosure is as well commonly regarded as corporation social responsibility reporting (Deegan, 2002). Meanwhile, Abdul (2010) defined corporate environment disclosure as the reporting by corporate environment disclosure as the reporting by corporation on the social impact of corporate activities, the effectiveness of corporate social programs, as a way corporation's discharging of its social responsibility and the stewardship of its social.

It can also be defined as the provision of public and private information, financial and non-financial information, and quantitative and non-quantitative information regarding to the organization's management of environmental issues. This information is provided in the annual report or in any other form, most of the time a separate environmental report is issued (Gray, Kouhy & Lavers 1995). This separate environmental report is often referred to as Environmental policy report. Helpful is the World Business Council for Sustainable Development in which has provided this definition of Environment policy reports (World Business Council for Sustainable Development [WBCSD], 2002): public reports by companies to provide internal and external stakeholders with a picture of corporate position and activities on economic, environmental and social dimensions. In short, such reports attempt to describe the company's contribution toward sustainable development.

KPMG (2008) has performed an international survey of environmental reporting on the 100 largest companies by revenue from a sample of 2200 firms in 22 countries. They concluded that, nowadays, environmental

reporting is widely adopted by organizations, as the 80 percent of the world's largest company's issues stand-alone reports.

A research shows that more and more organizations decide to report environmental information to their stakeholders. In the early 1990s, Roberts (1992) concluded that, despite the majority of the companies in France, Germany, the Netherlands, Sweden and Switzerland disclose environmental information; the level of this information is low. Nevertheless, a study performed by Kolk (2003) to the 250 largest Fortune 500 companies (this data represents companies from France, Germany, Italy, Japan, the Netherlands, South Korea, Switzerland, the UK and the US) during the years 1998 to 2001, concluded that environmental reporting has increased considerably within those countries. The author also concluded that environmental reporting is applied more in the industrial sectors than in the financial sectors. The level of environmental disclosure is also depending on country specific legislation and the reporting culture of the country. The companies make more environmental disclosures in such regulated countries, especially in the USA, Canada and the UK either because environmental reporting is mandatory or because society or stakeholders demand reporting (Gray et al., 1995; Hackston & Milne, 1996). Besides the mandatory requirements to disclose environmental information, there are a variety of reasons why organizations decide to, voluntarily, disclose this information.

Environmental Disclosure in Developed Countries

The developed countries have possessed a high proportion of studies of environmental and social disclosure over the last decades, where research has been conducted in developed countries regarding environmental disclosure (Emtairah & Mont 2008; Joshi & Gao 2009). These studies have aimed to measure the disclosure of environmental information (Mitchell, Percy & McKinlay 2006), and increase the rate of information disclosure in annual reports (Frost 2007). As well as this, examining the stock market reaction in terms of discloses of pollution and expenditures of control pollution, it can also be concluded that disclosure is very different between companies in terms of expenditures. It is worth stating that the industrialized countries such as Western Europe, the USA, Canada, and Australia are mainly in the areas of environmental disclosure. These studies have focused on comparing differences in environmental disclosure in developed countries through the companies operating in those countries (Ernst & Ernst, 1978; Guthrie & Parker, 1990; Tsang, 1998). Tsang (1998) made the following comments in recent studies on social and environmental disclosure respectively: Although environmental disclosure has been the subject of substantial academic research for more than two decades, the environmental disclosure literature is dominated by empirical studies in the industrialized countries of Western Europe, the USA and Australia. Even international comparative studies of environmental disclosure have focused on analyses of the differences and similarities of environmental disclosure practices in these countries only Mitchell et.al (2006) mentioned that the first studies in Australia about environmental disclosure were by Deegan and Gordon. The findings of this study of environmental disclosure were positive but there was only 7% of the sample provided by firms. Also it concluded that environmental disclosure evolved only between 1980 and 1991. Moreover, environmental disclosure was positive with sensitive industries. In general, Australian firms tend to environmentally disclose and provide environmental information. Further, Lu (2008) suggests firms increased the level of environmental disclosure, because of the surge of environmentalism. The researchers indicated disclosure correlated with increases in social concern about environments and relationships between firm's environmental performances with kinds of industry. In Canada, (Bewley & Li 2000) mentioned that Canadian manufacturing firms tend to increase disclosure of environmental information whenever events affecting the environment have increased. In another study conducted by (Singh & Zahn, 2007) indicated that the size of firms is the dominant factor determining the extent of social and environmental disclosure practices in the oil and gas industry, while in the UK, Brammer and Pavelin (2006) states that there are differences between sectors in terms of determinants which affect disclosure decisions and there is a positive relationship between the size of the firms and the quality of environmental information.

Environmental Disclosures in Developing Countries

The developed countries have conducted most of the studies of social and environmental disclosure over the past two decades, while developing countries have had a handful of studies, in particular on the countries with emerging economies (Belal & Cooper 2011; Belal & Owen 2007; Naser . 2006; Smith, Yahya & Amiruddin 2007). The studies have been conducted in India by (Pramanik, Shil & Das 2009; Sahay 2004) and in Malaysia and Singapore by (Smith, Yahya & Amiruddin 2007 and Yusoff & Lehman 2005) and by (Choi 1999) and (Dasgupta, 2006) in Korea. it can be said that most of these studies conducted in east Asia have concluded

that environmental disclosure is inadequate as compared to developed countries and the reactions are bad toward these environmental laws.

In the context of Africa, there are few studies that have been conducted on social and environmental disclosure, such as (Savage 1994) who examined 115 firms in South Africa. This study concluded that average disclosure was a half-page. This conclusion was in 63% of the total enterprises. In another study by Kisenyi & Gray (1998) in Uganda, it was noted that the level of disclosure was low. In addition, environmental disclosure has been conducted in MNCs in a study by Disu & Gray (1998), Toluwa et.al (2015) and Ndukwe & John (2015) in Nigeria. The finding of Disu & Gray (1998) was that although there are consumer concerns about environmental disclosure, there were a quarter of companies interested to environmentally disclose from 22 firms in the sample study between 1994 and 1995.

In comparison, social and environmental research examining the Arab regions remains scant, but there some attempts. For example, Kamla (2007) examined the social and environmental disclosure in 68 firms in nine countries of Arabia's Middle East namely: Bahrain, Egypt, Jordan, Kuwait, Oman, Qatar, Saudi Arabia, Syria, and United Arab Emirates. In addition, Hossain & Hammami (2009) examined the effects of some characteristics of firms on levels of environmental disclosure listed in markets in Qatar. Rizk, Dixon & Woodhead (2008) investigated the social and environmental disclosure in 60 firms in the Egyptian industry sector, while in Libya and Tunisia, Ahmad (2004) and Belhaj & Damak-Ayadi (2011) examined the relationship between levels of disclosure and environmental performance through the local companies' industrial and financial sectors in Libya & Tunisia respectively. The findings of these studies suggest that the levels of disclosure are low and that this has a negative effect on environmental performance. Moreover, there are other factors that have affected environmental disclosure such as political and economic systems that have been influenced by the period of colonialism.

Environmental Disclosure in Nigeria

Nigeria, being one of the world largest producers of crude oil to some extent, has experienced some rapid economic and technological development that has, in turn brought about higher levels of education, better standards of living and greater affluence amongst Nigerians. This better economic position has also meant higher levels of education amongst its people. Consequently, of late, there appears to be increased public concern and awareness for corporate social environmental impact. This could also be due to the prominent role played by the non-governmental organizations (NGOs), such as the Green Alliance Nigeria, and the Federal Environmental Protection Agency (FEPA) of Nigeria, in lobbying for the preservation and conservation of the environment. The intense media scrutiny and coverage of environmental problems – including cases of open continuous gas flaring, environmental degradation in the Niger-Delta regions, burning, indiscriminate land and hill clearing, and toxic waste dumping- have also contributed to public concern for the detrimental effects of business operations on our natural environment. Due to this change in public concern and awareness on environmental issues, it may be the case then that companies in Nigeria must respond to such changes by providing environmental disclosures within the annual reports.

To this end, this study seeks to find out whether there is a significant relationship between firms' profitability and environmental information disclosures of the selected quoted firms.

Empirical Studies

Ingram & Frazier (1978) examined the association between the content of corporate environmental disclosure and corporate financial performance. The study was concerned with a lack of corporate social responsibility disclosures in annual reports due to their voluntary nature. The authors scored environmental disclosures in 20 pre-selected content categories along four dimensions; evidence, time, specificity, and theme.

Ingram & Frazier (1980) proxies environmental performance by a performance index devised by the Council on Economic Priorities (CEP), a non-profit organization specializing in the analysis of corporate social activities. Forty firms were selected from the 50 firms that were monitored by the CEP. Regression results indicated no association between environmental disclosure and environmental performance.

Trotman & Bradley (1981): using the content analysis technique examined the association between social sustainability reporting and characteristics of companies. Findings from the study suggest that a positive relationship exist between firms' financial leverage and the extent of voluntary disclosure.

Deegan (1994) has conducted a study on the incentives of Australian firms to provide environmental information within their annual reports voluntarily. Using a political cost framework, hypotheses were developed which link the extent of environmental disclosures with a measure of the firm's perceived effects on the environment. A sample of 197 firms was obtained from Australian Graduate School of Management annual reports file for the year 1991. The results indicate that firms which operate in industries which are perceived as environmental damaging are significantly more likely to provide positive environmental information within their annual reports than are other firms.

Sarumpaet (2005) using a sample size of 252 listed companies in Indonesia, investigated the relationship between financial performance and environmental reporting. It concluded that that financial performance had no significant relationship with environmental performance.

Brammer & Pavelin (2006) states that there are differences between sectors in terms of determinants which affect disclosure decisions and there is a positive relationship between the size of the firms and the quality of environmental information. Decision makers in firms, particularly in developed countries, play significant roles in voluntary environmental disclosure. Investors do not obtain some information if decision-makers believe that investors do not need to have information or this information is available in other sources (Cormier & Magnan, 2003). Managerial decisions in companies with regard to environmental disclosure are subject to determinants. Some researchers noted in their studies that the size of the company is one of the determinants of managerial decisions, and indicates a positive relationship between firm size and the level of environmental disclosure.

Lu (2008) suggests firms increased the level of environmental disclosure, because of the surge of environmentalism. The researchers indicated disclosure correlated with increases in social concern about environments and relationships between firm's environmental performances with kinds of industry.

Plumlee, Brown & Marshall (2009) concluded that, the financial situation of the company influences the decision of environmental disclosure. This study found that when the company's financial situation is well, the company will be more likely to provide environmental information.

Ndukwe & John (2015) using a sample companies drawn from oil and gas sectors of the Nigerian stock exchange for 2008-2013 financial years, found that there is no significant relationship between profit and corporate environmental disclosures. He therefore concludes that voluntary stance of environmental reporting has often be used as a clinche for companies to under report their effects on the environment and this is responsible for the negligence of several corporate entities with regards to corporate social and environmental reporting.

Toluwa, Okun & Ikhenade (2015). The objective of this study is to investigate the Determinants of Environmental Disclosure in Nigeria. The specific objectives therefore, are to examine the effect of industry type, leverage and firm size on environmental disclosure on a sample size of 50 companies from both manufacturing and non-manufacturing sectors. The statistical method employed was the Binary logistic panel data regression. The study revealed that industry type, firm size has positive relationship, while leverage has no significant effect on environmental disclosure.

Methodology

The study employed the cross-sectional research design and the justification for the suitability of the research design is based on the fact that several firms were observed over a period of five years (2012-2016). For the purpose of this research, data was gathered mainly through secondary sources of data collection given the fact that the study is correlation in nature and is basically attempting to establish relationship of the variables. The data was for a period of 5 years ranging from 2012-2016 and was extracted from the annual reports of the firms, NSE fact book and daily official lists of the NSE. The justification for selecting the time period above was based on the availability of data and the need to conduct a more current and up to date study.

Binary regression method was adopted as the data analysis method. Binary regressions have the objective of obtaining a functional relationship between a transformed qualitative variable called Logit or Probit and the

predictor variables which can either be quantitative or qualitative. The choice of binary regression models (Probit, or Logit regression) to relate the explanatory variables to the probability of a firm’s willingness to report environmental information was based on the limited nature of the dependent variable and the inability of the Ordinary Least Square (OLS) multiple regression model to yield reliable coefficients and inference statistics in situation where the dependent variable is binary (0 and 1). The binary regression models unlike others is based on the use of dichotomous dependent variable, in which an observation scores one(1) if it is present and zero(0) if it is otherwise. The study adopts the two widely used binary regression models (Logit and Probit). The difference in these models is based on the type of probability distribution they assume. Logistic binary regression follows a cumulative logistic probability distribution while the binary probit assumes cumulative normal distribution. Both methods were used to analyse the data, but the binary probit was chosen over the logit after conducting goodness for fitness test, and it was found to have a higher percentage of fitness, therefore the probit model was adopted.

Model Specification

The model for the study is specified thus;

$$ENVD = F(\text{PROFIT}) \dots\dots\dots (1)$$

This can be re-specified in regression form as

$$ENVD = \beta_0 + \beta_1 \text{PROFIT} + U_t \dots\dots\dots (2)$$

Where: ENVD = Environmental Disclosure

PROFIT = Profitability,

Results and Discussions

H01: No relationship exists between the profitability of quoted firms in Nigeria and environmental disclosure.

The dependent variable is Environmental Disclosure, while profitability (PROFIT) is the independent variable. The summary of the regression is presented in table 4.1 below.

Table 4.1. Summary of profitability

Variable	Coefficient	Std Err	Z- Stat	P-values
Profit	0.730878	0.297872	2.453661	0.0141

Table 4.1 reveals that the coefficient has a positive value of 0.730878, which has a significant impact on environmental disclosure on the annual reports of quoted firms in Nigeria. This reveals that profitability has significant and positive relationship with environmental disclosure. It is therefore obvious from the above results that the more profits these quoted firms make; the more likely it is for them to disclose environmental information in their annual reports. The argument therefore is that activities relating to environmental disclosures no doubt constitute a cost burden on firms. Therefore, when companies are doing well economically they could most likely have means to engage in environmental disclosures. However, when companies are not financially performing well, economic demands take precedence over social and environmental performance.

The probability value shows 0.0141 at 5% level of significance. Since the P-value calculated of 0.0141 is less than 5% level of significance, the study therefore rejects the null hypotheses that no relationship exists between profitability of quoted firms and environmental disclosures. The stated null hypothesis is therefore rejected. Based on this result, it shows that there is a positive and significant relationship between environmental disclosure by quoted firms in Nigeria and their profitability. This therefore proves that the more firms engaged in environmental disclosure, the more likely their profitability to increase.

However, the statistical significance of the variable as found above in this study seems to be in line with that of Salama (2005) and Purnomo & Widianingsih (2012), which also found a positive and significant relationship between profitability and environmental disclosure.

Conclusion and Recommendations

Environmental disclosure is a set of company's commitments to ensure that it operate in an environment that is economically, environmentally and socially sustainable whilst ensuring that a balance is maintained in respect of diverse stakeholders interests. Environmental disclosure represent a policy undertaking by organization to ensure that the effect of the company's operations on the environment in which it operates is communicated to different stakeholders in their annual reports. This has attracted so much attention over the last few decades with the continual agitation of the effect of company's operations on the environments where they are located and specific example is the Niger-Delta situation. Owners of businesses through their representative i.e. managers need to compare the cost associated with disclosing environmental information and the benefits expected to accrue also to the organization. The study was conducted in order to provide an insight into the impact of profitability on environmental disclosures of quoted firms in Nigeria.

In view of this, profitability impact positively and significantly on the decision to disclose environmental information by quoted firms in their annual reports and the result was also significant at 5% because the p-value was less than 5%.

Based on the above, the following are recommended by the study:

1. The non-compulsion by law for firms to disclose the effects of their companies operation on the environment has made firms to disclose little or no environmental information in their annual reports to affected stakeholders. In view of this, the study suggest that government should come up with an incentive as a way of motivating firms for disclosing environmental information in Nigeria.
2. Also, Disclosure of environmental information should be listed as one of the pre-requisite for the listing of firms on the Nigeria Stock Exchange as applicable in other developed nations. Therefore, Government through the Corporate Affairs Commission should ensure that this is strictly comply with by prospective listed or quoted firms.
3. There is the need for firms and entities to improve in their efforts and decision to disclose the environmental risks of their operations and also the impact of such operations on the environment. Therefore, managers of organizations are advised to communicate the effect of their operations on the environment to interested stakeholders in their annual reports, because this could lead to increase in the profitability of the firm.

Conclusion

The study aimed at determining the secondary school students views in the teaching and learning mathematics in enhancing their entrepreneurship opportunity in Nigeria. The results obtained from the data analysis in the study, indicate that, male students views are higher than their female counter part in enhancing their entrepreneurship. teaching and learning

References

- Abbot, Walter F. - Monsen, R. Joseph. (1979). on the measurement of corporate social responsibility: self reported disclosures as a method of measuring corporate social involvement,. *academy journal of management*,22(3), 501-515.
- Abdul, R. (2010). Determinant of environmental disclosure practices of US Resources Company.
- Adams, C, Hart G.E. (1998). why do countries matter so much for corporate governance? . *journal of financial economics*. 1998; 86(1), 1-39.
- Adams, C. A. (2004). The Ethical, Social and Environmental Reporting: Performance Portrayal gap. *Accounting, Auditing and Accountability Journal*, 17 (5), 731-757.
- Ahmad, NSM. (2004). Corporate Environmental Disclosure in Libya: Evidence and environmental determinism theory. united kingdom: PhD thesis, Napier University, Edinburgh.
- Ahmed, K., and Nicholls, D. (1994). the Impact of Non-financial Company Characteristics on Mandatory Compliance in Developing Countries: The Case of Bangladesh. *the International Journal of Accounting*, 29(1), 60-77.
- Akhtaruddin, M, Hossain M, & Yao L. (2009). Corporate governance and voluntary disclosure in corporate annual reports of Malaysian listed firms. *J Applied Management Account Res* 7(1), 1-20.
- Baskin, R. (2006). Corporate sustainability reporting in emerging economies.
- Beefs, S. D., & Southier, C. (1999). Corporate environmental report: the need for standards and environmental Assurance services. *Accounting Horizons*. 13(2), 129-146.

- Belal, A.R. (2001). A Study of Corporate Social Disclosures in Bangladesh. *Managerial Auditing Journal*, 16(5), 274-289.
- Bhattacharyya, A. (2014). Factors Associated with Social and Environmental Reporting of Australian Companies. *Australian Accounting, Business and Finance Journal*, 25-50.
- Brammer, S., & Pavelin, S. (2006). Factors influencing the quality of corporate environmental disclosure. *Business Strategy and the Environment*, 17(2), 120-136.
- Campbell, D., Craven, B., & Shrive, P. (2003). Voluntary social reporting in three FTSE sectors: a comment on perception and legitimacy. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 16(4), 558-581.
- Carroll. (1999). *Business and Society: Ethics and Stakeholder Management*, 5th edition. Cincinnati, Ohio South: Western College Publishing Australia.
- Cheng ECM, & Courtenay SM. (2006). Board composition, regulatory regime and voluntary disclosure. *Int J Account* 41(3), 262-289.
- Cho, C. H., & Patten, D. M. (2007). The role of environmental disclosures as tools of legitimacy. *Accounting, Organizations and Society*, 32(7/8), 639-647.
- Clarkson, Peter. M. - Overell, Michael. B. - Chapple, Larelle. (2011). "Environmental reporting and its relation to corporate environmental performance. *Abacus*, 4(1), 27-60.
- Cormier, D., & Magnan, M. (2003). Environmental reporting management: a continental European perspective. *Journal of Accounting and Public Policy*, 22(1), 43-62.
- Deegan, C. (2002). Introduction: the legitimising effect of social and environmental disclosures - a theoretical foundation. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 15(3), 282-311.
- Deegan, C., & Blomquist, C. (2006). Stakeholder influence on corporate reporting: an exploration of the interactions between WWF-Australia and the Australian minerals industry. *Accounting, Organizations and Society*, 31(4/5), 343-372.
- Disu, A & Gray, R. (1998). An exploration of social reporting and MNCs in Nigeria. *Social and Environmental Accounting*, 18(2), 13-15.
- Donnelly R, & Mulcahy M. (2008). Board structure, ownership, and voluntary disclosure in Ireland. *Corp Gov Int Rev* 16(5), 416-429.
- Dye, R. A. & Sridhar, S. S. (1995). Industry wide disclosure dynamics. *Journal of Accounting Research*, 33(1), 157-174.
- Eljayash, K. M.; James, K. & Kong, E. (2012). The Quantity and Quality of Environmental Disclosure in Annual Reports of National Oil and Gas Companies in Middle East and North America. *International Journal of Economics and Finance*, 4 (10).
- Eljayash, K. M.; James, K. & Kong, E. (2013). Environmental Disclosure practices in National Oil and Gas Corporations and international oil and gas corporations operating in organization of Arab petroleum exporting countries. *Int.J.Bus, Econ.Law*. 2, 35-52.
- Emtairah, T & Mont, O. (2008). Gaining legitimacy in contemporary world: environmental and social activities of organisations. *International Journal of Sustainable Society*, 1(2), 134-148.
- Freedman, M., & Jaggi, B. (1988). An analysis of the association between pollution disclosure and economic performance. *Accounting, Auditing and Accountability Journal*, 1(2), 43-58.
- Guthrie, J. and L.D. Parker. (1989). Corporate Social Disclosure: A Rebuttal of Legitimacy Theory. *Accounting and Business Research*, 19(76), 343-352.
- Guthrie, James - Abeysekera, Indra. (2006). Content analysis of social, environmental reporting: what is new? *Journal of Human Resource Costing - Accounting*, 10(2), 114-126.
- Hackston, D., & Milne, M. J. (1996). Some determinants of social and environmental disclosures in New Zealand companies. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 9(1), 77-108.
- Halme, M & Huse, M. (1997). The Influence of Corporate Governance, Industry and Country Factors of Environmental Reporting. *Scandinavian Journal of Management*, 13(2), 137-157.
- Ingram, R. W. (1978). An investigation of the information contents of (certain) social responsibility disclosures. *Journal of Accounting Research*, 16(2), 270-285.
- Ingram, R. W. & Frazier, K. B. (1980). Environmental performance and corporate disclosure. *Journal of Accounting research*, 18(2), 614-622.
- Islam A. (2010). Social and Environmental Accounting Research; Major contributions and future Direction for developing Countries. *Journal of the Asia-Pacific Centre for Environmental Accountability* 16(2), 27-44.
- Ismail, KNIK & Ibrahim, AH. (2012). Social and Environmental Disclosure in the Annual Reports of Jordanian Companies. *Issues in Social and Environmental Accounting*, 2(2), 198-210.
- Kent P & Steward J. (2008). Corporate governance and disclosures on the transition to international financial reporting standards. *Account Finance Journal* 48(4), 649-671.
- Khan A.; Muttakin, M. B. & Siddiqui, J. (2013). Corporate Governance and Corporate Social Responsibility Disclosure. Evidence from An Emerging Economics. *Social Responsibility Journal*, 5(1):, 12-36.

- Kolk, A., & Perego, P. (2010). Determinants of the adoption of sustainability assurance statements: an international investigation. *Business Strategy and the Environment*, 19(3), 182-198.
- KPMG. (2008). KPMG International survey of corporate responsibility reporting. KPMG International.
- Leuz, C. (2003). IAS versus USA GAAP: Information Asymmetry –Based Evidence from Germany’s New Market. *Journal of Accounting Research* 41(3), 445-472.
- Liu, X., & Anbumozhi, V. (2009). Determinant factors of corporate environmental information disclosure: an empirical study of Chinese listed companies. *Journal of Cleaner Production*, 17(6), 593-600.
- Lu, Y. (2008). A study of environmental disclosures made by Chinese mineral extraction corporations.
- Mgbame, C. O. (2012). Environmental accounting audit in selected companies in Nigeria. (Unpublished Ph.D. thesis submitted to the University of Benin.
- Milne, M. J., & Adler, R. W. (1999). Exploring the reliability of social and environmental disclosures content analysis. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 12(2), 237-256.
- Mitchell, J, Percy, M & McKinlay, B. (2006). Voluntary environmental reporting practices: a further study of 'poor' environmental performers. 1-40.
- Mohammed, Z. & Tamoi, J. (2006). Corporate Social Disclosure of Construction Companies in Malaysia. *Malaysian Accounting Review*, 5(1), 85-114.
- Muttanachai, S., & Stanton, P. (2012). Determinants of environmental disclosure in Corporate Annual Reports. *International Journal of Accounting and financial Reporting* 2(1), 99-115.
- Naser, K, Al-Hussaini, A, Al-Kwari, D & Nuseibeh, R. (2006). Determinants of corporate social disclosure in developing countries: the case of Qatar. *Advances in International Accounting*, 19, 1-23.
- Ndukwe, O.D & John C.O. (2014). Determinant of environmental disclosures in Nigeria: A case study of oil and gas companies. *International Accounting Journal* 4(3), 145-152.
- Neu, D., Warsame, H., & Pedwell, K. (1998). Managing public impressions: environmental disclosures in annual reports. *Accounting, Organizations and Society*, 23(3), 265-282.
- Nyirenda, G., Ngwakwe, C. and Ambe, C., n.d. (n.d.). Environmental Management Practices and Firm Performance in a South African Mining Firm. *Managing Global Transitions* 11(3), 243–260.
- Oba, V.C and Fodio, M.I. (2012). Comparative Analysis of Environmental Disclosure in oil and Gas and Construction Industries in Nigeria. *Journal of Sustainable Development in Africa* 14(6).
- Patten, D. M. (1992). Intra-industry environmental disclosures in response to the Alaskan oil spill: a note on legitimacy theory. *Accounting, Organizations and Society* 17(5), 471-475.
- Purnomo, P.K. & Widianingsih, L.P. (2012). The Influence of Environmental Performance on Financial Performance with Corporate Social Responsibility. *Review of Integrative Business & Economics Research*, 1 (1), 57-69.
- Roberts, C. B. (1991). Environmental disclosures: a note on reporting practices in mainland Europe. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 4(3), 62-71.
- Salama, A.,. (2005). A Note on the Impact of Environmental Performance on Financial Performance. *Structural Change and Dynamics*, 16 (3), 413-421.
- Sarumpaet S. (2005). The Relationship between Financial Performance and Environmental of Indonesian Companies. *Journal Akuntansi & keuangan*, 7(2), 89-98.
- Savage, A. (1994). Corporate social disclosure practices in South Africa: A research note. *Social and Environmental Accounting*, 14(1), 2-4.
- Singh, D. & Ahuja, J. (1983). Corporate social reporting in India. *International Journal of Accounting*, 18(2), 151–169.
- Smith, M., (2003). 'Environmental disclosure and performance reporting in Malaysia. *Asian Review of Accounting*, 15(2), 185-199.
- Smith, M, Yahya, K & Amiruddin, A. (2007). Environmental disclosure and performance reporting in Malaysia. *Asian Review of Accounting*, 15(2), 185-199.
- Suttipun, Muttanachai - Stanton, Patricia. (2012). Determinants of environmental disclosure in Thai corporate annual report. *International Journal of Accounting and Financial Reporting*, 2(1), 99-115.
- Toluwa, O., Okun, O.O & Ikhenade, A.F. (2015). Determinants environmental disclosure in Nigeria. *International Journal of Advanced Academic Research (Social & Mangement Sciences)*.
- Trotman, K. T., & Bradley, G. W. (n.d.). Associations between social responsibility disclosure and characteristics of companies. *Accounting, Organizations and Society*, 6(4), 355.
- Tsang, Eric W. K. (1998). A longitudinal study of corporate social reporting in Singapore The case of the banking, food and beverages and hotel industries. *Accounting Auditing and Accountability Journal*, 11(5), 624–635.
- Uwuigbe U & Egbide B. (2012). Corporate social responsibility disclosures in Nigeria: A study of listed financial and non-financial firms. *J Manag Sustain* 2(1);, 160-169.

- Wagner, M., N. V. Phu, T. Azomahou and W. Wehrmeyer. (2002). The relationship between the environmental and economic performance of firms: an empirical analysis of the European paper industry. *Corporate Social - Responsibility and Environmental Management* 9(3), 133.
- Weir C & Laing D. (2001). Governance structure, director independence and corporate performance in the UK. *Eur Bus Rev* 13(2), 86-94.
- Wilmshurst, T.D & Frost, G.R. (2000). Corporate environmental reporting. . *Accounting, Auditing & Accountability Journal*.
- Wise, V & Ali M. (2009). Corporate governance and corporate social responsibility in Bangladesh with special reference to commercial banks.
- Wiseman, J. (1982). An evaluation of environmental disclosures made in corporate annual reports. *Accounting, Organizations & Society*, 7(1), 53-63.
- Wong, L. T., & Fryxell, G. E. (2004). Stakeholder influences on environmental management practices: a study of fleet operations in Hong Kong (SAR), China. *Transportation Journal*, 43(4), 22-35.
- World Business Council for Sustainable Development. WBCSD. (2002). Sustainable development reporting: striking the balance.
- Zeng, S. X., Hu, X. D., Yin, H. T., & Tam, C. M. (2012). Factors that drive Chinese listed companies in voluntary disclosure of environmental information. *Journal of Business Ethics*, 109(3), 309-321.

Author Information

Nurudeen Mohammed Moshud

Department of Accounting
Abdu Gusau Polytechnic,
Talata Mafara, Nigeria
Contact E-mail: *moshud2010@gmail.com*

Examining Primary School Teachers' 21st Century Teacher and Learner Skills

Yalcin KARALI
İnönü University

Hasan AYDEMİR
İnönü University

Abstract: In the 21st century, where knowledge has rapidly increased and changed, social order and individual needs are also rapidly changing. However, new jobs and professions are emerging. The ability of countries to keep up with this new formation depends on their training of human potential as individuals who can meet the professional needs of the new century. This will be possible by implementing 21st century skills training programs, which are expected to meet the needs of the new century. The most important task here belongs to the teachers who will apply these training programs. For this reason, for the 21st century skills to be gained to the students, teachers with these skills must be trained first. In this direction, the aim of the research is to examine the level of pre-service teachers who will be both learners and teachers of the 21st century and to determine whether the level of possession of these skills differs according to gender and class variables. The research was done with relational screening model. The universe of the research consists of 2nd, 3rd, and 4th year students of İnönü University Faculty of Education Class Teaching in the 2019-2020 academic year. It is aimed to reach the entire universe. Mann Whitney U and Kruskal-Wallis H Test were used for data analysis. 21st century teacher skills scale and 21st century learner skills scale developed by Göksün (2016) were used as data collection tools. As a result of the research, there was a significant difference in autonomous, managerial, productive, and flexible teaching skills according to gender and grade level.

Keywords: Social studies teacher candidate, Teacher skills, Learner skills, 21st Century skills

Introduction

Mankind has struggled with the difficulties he has faced to continue his life by showing many changes and developments in every field, from the hunting society to the agricultural society, from the industrial society to the information society we live in (Tuğluk, 2019; Hotaman, 2019). During this struggle, it is seen that there are some changes in the skills and behaviors of individuals in different social processes (Özçelik & Eke, 2019). In the 19th and 20th century, individuals are expected to be effective, fast, honest, fair, hardworking, who can get along well with others (Hamarat, 2019), as well as creativity, critical thinking, problem solving, decision making, communication and cooperation, information and They are expected to grow up as people with “soft skills” such as communication technologies, information literacy (Yılmaz, 2016) (MEB, 2018).

The ability of countries to keep up with the rapid changes in the social field, economy and technology under the influence of the 21st century depends on their ability to raise their human potential in accordance with the requirements of the age (Yılmaz, 2016). At this point, lessons aiming to raise individuals as qualified and effective citizens with the skills required by the age are of great importance in defining and gaining 21st century skills (Bayır, 2016). 21st century skills express the characteristics that individuals must possess and develop continuously in order to be effective, productive and qualified in our age (Hamarat, 2019).

The most important task of equipping 21st century learners with the skills of the century we live in and raising them as individuals who use these skills for the benefit of humanity falls on 21st century teachers (Göksün, 2016; MEB, 2018). It is not that they want to present the information expected from today's teachers as a

- This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 Unported License, permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

- Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the Conference

package and memorize them, but be educators who prepare them for the global world based on real life, work and developing technology (Ekici, 2017). It is thought that this technology should be applied in all lifetimes, especially in educational environments, as it is individuals who are grown in technology culture as well as using traditional education methods in the training of 21st century learners who are defined as “digital native” and spend most of their time with information technology tools (Prensky, 2001; Günüş, 2013; Bozkurt & Çakır, 2016).

With the change in the qualities of the 21st century learner and teacher, the old school paradigm has also changed; In addition to teaching information in schools, it is aimed to raise students with sound characters and skills such as problem solving, critical thinking, communication and cooperation (Yalçın, 2018). This is thought to be possible through the use of advanced technologies integrated into schools, classroom environments in which online and traditional learning are harmonized, personalized teaching plans considering individual differences, problem-based learning, project-based learning, flexible learning, creation workshops and portfolio evaluation. (Yılmaz, 2016).

21st century learning, defined by many influential institutions, is an effective concept in determining educational policies and exercises in most regions (Bernhardt, 2015). In line with the 21st century learning and 21st century skills in the Turkish Education System, it will facilitate the acquisition of skills required by the new age in schools within the scope of 2023 Education Vision; provide science, art, sports and culture-oriented studies; It was decided to open design-skill workshops at primary, secondary and high school levels, where design and production will be at the forefront rather than having knowledge (MEB, 2018).

Various skill frameworks have been developed in several countries, especially in the United States, by some institutions and organizations, which indicate the learning content and stages of the new millennium as part of their corporate brand (Dede, 2009). The aim of these frameworks is to explain with which skills the individuals to be raised in the 21st century world should be equipped. World Economic Forum (WEF), Organization for Economic Development and Cooperation (OECD), International Education Standards Association (ISTE), implemented in 21 states and 33 institutions in the United States and supported by the participation of many educators and business people. Century Partnership "(P-21) from the project, Turkey Qualifications Framework and described by many researchers consider in the 21st century skills although in different groupings also shows that many of the skills mentioned similar content.

In the researches, it was stated that the students did not really graduate in schools ready for business life, and the 21st century skills that children should have in the future were named as knowledge and skills generation. These skills are; learning and innovation skills, digital literacy skills, life and career skills are addressed in three main groups and each group is covered in many subtitles (Trilling & Fadel, 2009). In parallel with this, within the framework of P-21 learning, the skills in this learning zone are based on various key issues. Accordingly, some interdisciplinary themes have been created. These themes are shaped on four basic frameworks (P21, 2019).

Wagner (2008) defined 21st century skills as “survival skills”. He examined these skills under seven headings: critical thinking and problem solving, agile intelligence and adaptation, entrepreneurship and initiative, effective oral and written communication, cooperation and leadership, curiosity and imagination, accessing and analyzing information.

International Education Standards Association (ISTE) emphasized the importance of technology in defining 21st century skills. Students who are competent in reaching their learning goals, digital citizens who know the responsibilities of living, learning and working in a world connected with digital networks, knowledge making using meaningful digital tools, innovative designer who uses technology in problem identification and solving, understand the problems in a way that increases the effect of technological developments and computational thinker who develops solution strategies, creative communicator who communicates using digital platforms that meet their goals, and global collaborators who work effectively with other teammates explained under seven topics (International Society for Technology in Education., 2016).

Turkey Qualifications Framework in the "Key Competences for Lifelong Learning" have been identified. These are explained as communication in mother tongue, communication in foreign languages, mathematical competence and basic competencies in science / technology, digital competence, learning to learn, social and civic competencies, taking initiative and entrepreneurship, cultural awareness and expression. European Qualifications Framework in parallel with the development of the education with these competencies, the expansion of lifelong learning, the social life of individuals and aims to experiencing the appropriate changes to the expectations of the business world (Turkey Qualifications Framework, 2015).

The Organization for Economic Development and Cooperation (OECD) explained the skills that the learners of the new millennium should have in the 2030s as “transformative competencies” in the project named “Selection and Definition of Competencies” (DeSeCo). OECD has addressed them under three main headings: knowledge, skills, attitude, and values. In addition, these competencies have been compared to a directional “learning compass” system with a strong structure consisting of family, teacher, peer and society (OECD, 2018).

Teachers have the greatest responsibility in gaining the 21st century skills defined by different institutions and organizations and various researchers to the learners of the new millennium. Accordingly, in order for teachers to transfer their new century skills to their students, they must first be trained as teachers with these skills. 21st century teacher skills were handled under three main headings as “professional knowledge”, “professional skill”, “attitude and values” as a result of the updates made by the Ministry of National Education (MEB) regarding the profession of teaching profession. Professional knowledge; field knowledge, field education information and legislation knowledge. Professional skill; He considered education and training as planning, creating learning environments, managing learning and teaching process, measuring and evaluating. On the other hand, he explained attitudes and values as national, spiritual and universal values, approach to students, communication and cooperation, personal and professional development (MEB, 2017).

The International Education Standards Association [ISTE]) named the skills that teachers should have in the 21st century as ISTE Standards. He defined the teachers who should have these standards as follows.

- Using technology to facilitate students' learning,
- Supporting and improving the success of its students and leading them in this process
- Being a digital citizen that will enable students to be active in the digital world,
- Designing original classroom environments considering individual differences,
- Collaborating with both students and colleagues,
- Analyst individuals who facilitate learning with technology and can use and analyze the data they have in order to reach their students' learning goals (ISTE (International Society for Technology in Education), 2016).

Lemov (2010) addresses the competencies required for effective teaching under seven main headings. These; explained high academic expectations, planning that provides academic success, structuring and presenting lessons, ensuring student participation in the lesson, creating a strong class culture, creating and maintaining high behavioral expectations, and structuring character and integrity.

The aim of this study is to examine the level of pre-service teachers who will be both learners and teachers of the 21st century and to determine whether the level of possession of these skills differs according to gender and class variables.

Method

Relational screening model was used in this research. Screening research is a research model that aims to describe a situation that exists in the past or already (Karasar, 2016). In addition, screening research enables the determination of the relationships and the guesswork of the researcher. The aim is to understand the current situation and interpret it better. Studies that examine relationships and connections are called relational studies (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2010). The universe of the research is 2. and 3. and 4th grade students. Since it was aimed to reach the entire universe, sampling was not made. All students studying were reached and 198 scales with sufficient conditions were evaluated. In the research, the data were developed by Göksün (2016) “21. Century Teacher and Learning Skills Use Scale”. Since the data set does not show normal distribution, Mann-Whitney U Test was used for two-category variables and Kruskal-Wallis H Test was used for three-category variables.

Results and Discussion

Table 1. Mann-Whitney U Test Results of 21st Century Learner Skills by Gender

Skill Area	Gender	n	Mean Rank	Sum of Ranks	U	p
Cognitive	Female	137	98,79	13534,50	4081	,794
	Male	61	101,09	6166,50		
Autonomous	Female	137	91,44	12527,00	3074	,003
	Male	61	117,61	7174,00		
Cooperation and Flexibility	Female	137	96,14	13171,00	3718	,215
	Male	61	107,05	6530,00		
Innovativeness	Female	137	95,61	13098,50	3645	,145
	Male	61	108,24	6602,50		

In Table 1, it is seen that there is no significant difference in terms of cognitive, collaboration and flexibility, innovation skills sub-dimensions of 21st century learner teacher candidates in terms of gender, and there is a significant difference in terms of gender in autonomous skills. It is seen that this differentiation is in favor of male candidates. The differentiation of autonomous skills in favor of male candidates can be interpreted as an indication that male candidates have higher learning skills than female candidates, are aware of their own learning paths, and have higher self-confidence and self-control. In addition, due to the family structure of the Turkish society, it may be possible for male teacher candidates to use their autonomous skills at a higher level because they think that they should have a profession in order to care for their families and to be more autonomous with the responsibility they require. This indicator highlights attitudes of Turkey's dad in certain areas of economic weakness, the girl in the children's homes, support the view that jobs should help their mother. It can be said that even if the girls who grew up in the family environment where these thoughts are dominant continue their education life, they may feel more inadequate in terms of learning and personal autonomy than men. Douvan and Adelson (Açıkgenç at all., 2011) stated that the most important reason for individuals to have autonomous features is the family environment in which they grow up. This result shows that the socio-economic characteristics of the family have an important effect on the individual's attitudes, values and behaviors.

Table 2. Mann-Whitney U Test Results of 21st Century Teacher Skills by Gender

Skill Area	Gender	n	Mean Rank	Sum of Ranks	U	p
Management	Female	137	104,25	14282,00	3528	,080
	Male	61	88,84	5419,00		
Techno Pedagogical	Female	137	98,70	13522,50	4069	,769
	Male	61	101,29	6178,50		
Approval	Female	137	103,68	14203,50	3606	,089
	Male	61	90,12	5497,50		
Productional	Female	137	103,19	14137,50	3672	,160
	Male	61	91,20	5563,50		
Flexible Teaching	Female	137	97,08	13299,50	3846	,363
	Male	61	104,94	6401,50		

In Table 2, it is seen that there is no significant gender difference in the 21st century teacher skills sub-dimensions of managerial, technopedagogical, authoritative, productive and flexible teaching skills of classroom teacher candidates.

Table 3. Kruskal-Wallis H Test Results According to Class Level of 21st Century Learner Skills

Skill Area	Grade Level	n	Mean Rank	Sd	χ^2	P	Significant Difference
Cognitive	2	65	97,73				
	3	62	98,75	,42060	,185	,912	
	4	71	101,77				
Autonomous	2	65	83,98				
	3	62	97,63	,60625	10,340	,006	
	4	71	115,35				
Cooperation and Flexibility	2	65	97,76				
	3	62	97,53	,73037	,372	,830	
	4	71	102,81				
Innovativeness	2	65	89,01				
	3	62	101,72	,84249	3,677	,159	
	4	71	107,17				

As it can be seen in Table 3, there is no significant difference in grade levels of classroom teacher candidates in the cognitive, cooperative and flexibility skills of 21st century learner. There is a significant differentiation in the field of autonomous skill. This differentiation is in favor of 4th grade between 2nd and 4th grades. The fact that autonomous skills include skills such as independent thinking, coping with problems alone, and choosing to work independently in group work can be interpreted as pre-service teachers who have higher self-confidence and more autonomous personality than 2nd grade teacher candidates. The statement that Pavia (2005) 's social, economic and educational environments in which learners are involved in the development of autonomous learning skills is effective supports this interpretation. Accordingly, the fact that 4th grade students are in the university environment in a period of more than the 2nd grade can be shown as the reason for 4th grade pre-service teachers to use higher levels of autonomous learning skills.

Table 4. Kruskal-Wallis H Test Results According to Class Level of 21st Century Teacher Skills

Skill Area	Grade Level	n	Mean Rank	Sd	χ^2	P	Significant Difference
Management	2	65	115,48				
	3	62	92,26	,48876	7,571	,023	2-4
	4	71	91,19				
Techno Pedagogical	2	65	102,94				
	3	62	94,21	,50318	,815	,665	
	4	71	100,97				
Approval	2	65	105,65				
	3	62	103,38	,43066	3,427	,180	
	4	71	90,49				
Productional	2	65	110,28				
	3	62	103,72	1,57917	7,068	,029	2-4
	4	71	85,95				
Flexible Teaching	2	65	119,01				
	3	62	91,31	,84777	11,759	,003	2-3,4
	4	71	88,80				

There is no significant difference in grade levels of the 21st century teacher skills of the primary school teacher candidates in technopedagogical and authoritative skills sub-dimensions. In the area of flexible teaching, there is a significant difference between 2nd grade and 3rd and 4th grades. This differentiation is in favor of 2nd graders. According to the findings of the research, it is seen that the pre-service teachers' use of flexible teaching skills in upper classes decreased. Flexible teaching skills can be explained as the active use of these activities in the process of organizing, learning and teaching teachers' out-of-class learning activities. The fact that the results are in favor of the 2nd grade can be interpreted as the intensive theoretical knowledge included in the program in the first years of the undergraduate education caused the use of this skill area to be high, leading to a decrease in their perceptions towards flexible teaching skills depending on the practical lessons taken in the 3rd and 4th grades.

In the sub-dimension of managerial skills, a differentiation was found between the 2nd and 4th grades. This differentiation is in favor of 2nd graders. Managerial skills refer to skills related to teachers' teaching process. This situation may be due to the fact that 2nd grade teacher candidates perceive classroom management more

easily due to not taking practical courses. Class 4 candidates' being active in the learning-teaching process due to applied lessons and being aware of the difficulties in classroom management may cause them to realize that the process is not as easy and perceive themselves insufficiently in managerial skills.

Conclusion and Recommendations

The fact that elementary teacher candidates' use of autonomous skills, which is the sub-skill area of 21st century learner skills, differs in favor of male candidates, may show that female candidates need personal development support in terms of attitudes and values such as self-confidence, autonomy and self-control. Therefore, in order to minimize the differentiation between female and male teacher candidates in terms of autonomous skills, necessary support can be provided in the undergraduate education process for female candidates.

It has been observed that the level of use of flexible teaching skills, which is the sub-skill area of 21st century teacher skills, decreases as the grade level increases. This situation may indicate the decline in pre-service teachers' attitudes towards organizing teaching and learning activities outside the classroom. In this regard, we can conclude that teacher candidates will remain passive in organizing out-of-class educational activities after starting the profession. In line with the 2023 educational vision, the Ministry of National Education emphasizes that schools should cooperate with museums, universities, science centers, culture and arts centers and technoparks around it. Therefore, it is of great importance that 21st century teachers have high levels of flexible teaching skills. In order to increase the level of use of flexible teaching skills, which decreases gradually according to the grade level of teacher candidates, the applications in this direction can be increased by noting the importance of out-of-school education activities.

The differentiation of the use of administrative skills, which is one of the sub-dimensions of 21st century teacher skills of the pre-service teachers, in favor of the 2nd grade, and the inversely proportional change of the use levels of this skill in the first years of the undergraduate education of the teacher candidates, started with a high level of perception and more idealistic thoughts. This can be interpreted as their idealism decreases as they approach. In order for the elementary teacher candidates to have effective classroom management skills and to use these skills actively in the process, it may be suggested to increase the classroom management courses in the undergraduate programs, especially in the field of application.

The decrease in the level of pre-service teachers' productive skills, which is one of the sub-dimensions of 21st century teacher skills, shows that applied education is important in training teachers. In order to keep the productive skill perceptions of pre-service teachers in upper classes, they can be developed to develop their own teaching materials to be used in practice lessons.

References

- Açıkgenç, A., Köse, M. R., Günel, M., & Demirkol, B. (2011). MEB 21st Century Student Profile. Ankara: Ministry of Education, Research and Development Department of Education.
- Bernhardt, P. E. (2015). 21st Century Learning: Professional Development in Practice. The Qualitative Report, 1-19.
- Bozkurt, Ş. B., & Çakır, H. (2016). Investigation of 21st Century Learning Skill Levels of Secondary School Students According to Gender and Class Level. Pamukkale University Journal of Education, 69-82.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). Scientific Research Methods. Ankara: Pegem Academy.
- Dede, C. (2009). Comparing Frameworks for "21st Century Skills". Harvard Graduate School of Education.
- Göksün, D. O. (2016). The Relationship Between Prospective Teachers' 21st Century Learner Skills and 21st Century Teacher Skills. Eskisehir.
- Ekici, G., Abide, HE IS. F., Canpolat, Y., Öztürk, A. (2017). Analysis of Data Sources of 21st Century Skills. Journal of Education and Training Researches, 124-134.
- Hamarat, E. (2019). Turkey's 21st Century Skills Education Policy in Focus. Istanbul: Seta Publishing.
- Hotaman, D. (2019). Economic Perspective 21st Century Skills. M. N. Ayşe Dilek Teaches 21st Century Skills in Education and Industry in Özçelik (Dü.) (P. 276). Ankara: Pegem Academy.
- International Society for Technology in Education. (2016). ISTE Standards For Student. ISTE: Retrieved from <https://www.iste.org/>
- ISTE (International Society for Technology in Education). (2016). <https://www.iste.org/standards/for-educators>. ISTE: Retrieved from <https://www.iste.org/standards/for-educators>

- Karasar, N. (2016). Scientific Research Method. Ankara: Nobel Publishing.
- Authority, M. Y. (2015). Turkey Qualifications Framework. Ankara.
- Lemov, D. (2010). Teach Like 49 Techniques that Put Students on the Path to College. Jossey-Bass.
- Ministry of Education. (2017). General Competencies of Teaching Profession. Ankara: MEB.
- Ministry of Education. (2018). 2023 Training Vision. Ankara: Ministry of National Education.
- OECD. (2018). The future of education and skills: Educatin 2030. OECD.
- Bayır, Ö., G. (2016). The Role of the Social Studies Course in Building Qualified Societies: Opinions of Prospective Teacher Candidates. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 493-520.
- Özçelik, A. D., & Eke, K. (2019). Social and Intercultural Skills. A. D. Özçelik, & M. N. in Tuğluk, 21st Century Skills in Education and Industry (p. 137). Ankara: Pegem Academy.
- P21. (2019). The Partnership for 21st Century Learning.
- Paiva, V. L. (2005). Autonomy and complexity. Share Magazine online. N.146. Retrieved on March 8, 2020 from <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423878889.pdf>
- Günüç, S., Odabaşı., F., Kuzu, A. (2013). Defining 21st Century Student Features by Prospective Teachers: A Twitter Application. Çanakkale On Sekiz Mart University Theory and Practice in Education, 436-455.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. John Wiley & Sons.
- Tuğluk, M. N. (2019). Industrial Society and Education. A. D. Tuğluk, 21st Century Skills in Education and Industry (p. 305). Ankara: Pegem Academy.
- Wagner, T. (2008). The Global Achievement Gap: Why Even Our Best Schools Don't Teach the New Survival Skills Our Children Need — and What We Can Do About It. Basic Books.
- Yalçın, S. (2018). 21st Century Skills and Tools and Approaches Used to Measure These Skills. Ankara University Faculty of Education Sciences Journal, 183-201.
- Yılmaz, E. (2016). Reflections from Educational Sciences. Konya: Comic Books Publishing.

Author Information

Yalcin Karali

İnönü University Education Faculty
Battalgazi, Malatya/TURKEY
Contact E-mail: yalcin.karali@inonu.edu.tr

Hasan Aydemir

İnönü University Education Faculty
Battalgazi, Malatya/TURKEY

A Study on Gender and Age Classification as the Two Most Vital Tools in the Identification and Verification System

Shehu MOHAMMED
Abdu Gusau Polytechnic

Abstract: Gender identification and age classification is one of the challenging aspect in biometric authentication and verification system which capture walk from far distance and study physical information of the subject such as gender, race and emotional state of the subject. It was established that most of the gender identification methods have focused only with frontal pose of diverse human subject, image size and type of database used in the procedure. Different feature extraction process such as, Principal Component Analysis (PCA) and Local Directional Pattern (LDP) that are used to extract the authentication features of a person will also be classified in this study. The aims of this paper, is to analyze the different gender classification methods and age estimation framework in computer vision that help in evaluating strength and weakness of existing gender identification algorithm. Hence, a new gender classification algorithm will be develop with less computational cost and accuracy. An overview as well as classification of various gender identification methods will be presented first and then compared with other existing human identification system by means of their performance.

Keywords: Aging pattern, Feature selection, Feature extraction, Human identification system, Gender classification methods

Introduction

There are many applications such as monitoring, surveillance, commercial profiling and human computer interaction which benefits from reliable approaches for gathering age and gender of users. Such applications exist through a wide array of fields, from personalized advertising to law enforcement to reputation management. With the development of the recent technology, every individual requires security, accuracy and privacy in all aspects of his daily activities, where accuracy of any identification and verification system of human is one of the basic requirements for any biometric authentication system. Some of the wide range of application in which gender identification and classification techniques are very much essential includes; surveillance and security system, real time electronic marketing, biometric authentication, demographic information collection, marketing research, criminology, and augmented reality in social network. An effective gender identification algorithm can boot the overall performance of entire system, which involves feature detection and gender identification of individual subject parameter. Human face can be one of the subject parameter which provides most important visual information that can reveal a wide variety of information, whether identity, age, gender, race etc. These basic attributes like age and gender play fundamental roles in our day to day lives. Facial information differs from person to person, still human can determine the gender and age of the person just by a simple inspection of their face, and on the other hand to accomplish the same task computationally by analysis of human facial image is a challenging one for computer system. As it requires extraction of distinct features and attributes from the persons face image to classify them as 'male' or 'female' of age group as 'child', 'teenage', 'mid-age' or 'senior-citizen'. Thus, enabling a computer system to discriminate the face images on the basis of gender and age of the person is yet to be a challenging task. The two most common feature extraction processes used to extract functional parameters in gender identification methods are; principal Component Analysis (PCA) and Linear Discriminate Analysis (LDA). LDA is used to obtain discriminate features of a subject, which maximize the difference between classes of information. In addition, LDA feature extraction process is built on the variance rather than resemblances of information and the total number of discriminate feature. In PCA, to capture the direction of maximum variance that helps in

- This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 Unported License, permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

- Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the Conference

reducing the amount of noise in gender identification method a set of mutually orthogonal basis function is used. The extracted features for gender identification, are given to classifier algorithm such as Adaboost, multilayer Neural Network (NN), Radial Basis Function (RBF) and Support Vector Machine (SVM) [1]. A research of comparison was carried out by Makinen and Raisamo [2] on the performance of several classifier algorithms in gender identification process and it was found that SVM classifier has achieved the better performance.

The performance of gender classification techniques also depend on the type of database and quality of the image. Some of the common database used for gender identification/classification process are FERET, FRGCv2, LFW, IRIP, CASIA dataset B. It is evident from the literature that, regular frontal image of a person used in gender classification process has reach maximum efficiency and accuracy.

An image fusion process was proposed by selecting different spatial scale features with mutual information Juna and Claudio [3]. The image fusion has used the histogram of LBP, intensity and shape in gender identification process. The proposed technique is analyzed using FERET database with 1009 images of size (64 x 72) and UND database with 487 frontal images of size (20 x 20, 36 x 36, 128 x 128). Another technique of gender identification algorithm with mixture of experts to classification of gender, ethnic origin and pose of a human faces was proposed Srinivas Gutta et al. [4].

Table 2 characterizes different database available for gender identification and the total number of images in each database. A complete overview of different gender classification methods will be the aim of this study with emphasis on advantages and disadvantages and the comparative study of various gender classification methods that helps in identifying good classification process. The analysis will also highlights some of the factors such as, feature extraction method used in each process with restricted database and parameters taken into account for gender identifying process. The above analysis helps in inspiring us to develop a system with maximum accuracy and efficiency.

Literature Review

This section describes an extensive review of the research undertaken in the domain related to different existing gender classification methods along with feature selection and extraction process in different database. A new age estimation approach considering the intrinsic factors of human ages has been proposed by Wei-Lun, JunZua and Jian-Jiun [5]. They presented an age-oriented local regression algorithm called KNN-SVR to capture the complicated facial aging process over the most widely used FG-NET aging database. The proposed approach achieves the lowest mean absolute error (MAE) against the state-of-art algorithms under several experimental settings. A gender classification by fusing different spatial scale features obtained from mutual information, intensity and shape has been proposed by Juan et al. [2]. Intensity feature was extracted from each pixel in the gray image and shape feature is also extracted by edge histogram of horizontal and vertical edge map. Additionally, texture features was extracted by mutual information obtained from different measurement such as mRMR, NMIFS, CMIFS and CMIM. The investigation results ensure that FERET are found to be better than other two databases (UND and LFW) and it also depends on face image quality. A gender classification via lips: static and dynamic features was proposed before [6]. The authors compares the performance of the mouth, chin, nose, eyes, full-face and inner/outer faces of still images obtained from the FERET and XM2VTS database to design an automatic speech recognition system of unknown individuals. Lip modeling framework based on GMM and DCT gave more information about appearance and dynamics features of male and female image. The experimental result of the above process has attained 100% accuracy. The major constraint such as conditional pose and change in speaker pose is also demonstrated. An algorithm based on human gait skeleton gender classification was proposed by using class B of Chinese Academy of Science dataset (CASIC B) [7]. The technique use 2D human gait skeleton walking model and it also calculated joint angle values at major points of human parts, i.e. difference between left and right legs and obtained 85.33% classification accuracy. This was found to be good in analyzing five different features of human gait. In previous literature, a multi-scale Independent Component Analysis (ICA) texture pattern for automatic gender recognition system was presented [8]. In this process, each individual face image will be analyze and it is encoded by sorting the responses obtained from ICA filter. However, the non-overlapping sub-regions histogram of the encoded image is fused into single histogram to enhance feature extraction process. This experiment has created better results with Sparse Classification (SC). A geometric based 3D gender classification technique was proposed by earlier researchers [9, 10]. The facial image obtained by laser scanning is subjected to radial and iso-level curves are used to study face image shape. The radial curve is used to locate upper part of the face and iso- level curve is used to cover the central strip of the face which is used to compute similarities between male and female template. After finding the similarity, the method used a machine learning algorithm, which includes adaboost,

neural network and SVM to attain maximum accuracy and efficiency. The process used FRGCv2 dataset of different subject and produced 84.98% classification accuracy. But, it fails to explain about ethnicity and facial expression. A gender recognition using 3D human body shape was developed [11]. The method have used different machine learning algorithm to analyze breast regions of human body that helps in identifying male or female subject. On the other hand, SVM is used for gender classification and to produced maximum accuracy in geometric 3D gender classification. Maodi Hu.et al. [12] have presented a gait-based gender classification with Mixed Conditional Random Field (MCRF). The method explains about shape, appearance and temporal dynamics of both genders are given to a sequential model to extract major feature of the subject. In temporal part, neighborhood preserving embedding scheme is clustered to allocate the stance indexed over gait cycle and in shape descriptor part, ellipse fit parameters are used. Further, by fusing temporal and shape descriptor part the process has attained better classification mechanism. Srinivas Gutta et al. [13] have proposed a mixture of experts to classify gender, ethnic origin, and pose of human faces. RBF/DT architecture is used to identify the gender, ethnic origin and pose of a human faces, further it is analyzed by using SVM classifier. The feasibility of this approach is demonstrated using FERET database and attained 96% accuracy. FERET is known as the most widely used dataset for evaluating gender recognition methods, and for age estimation FG-NET and MORPH [14] has been widely used. Hence, to reduce computation time a separate process for extraction and identification is required. Moreover, the performance of age estimation system in different situation separated into three different cases, which is usually measured by the Mean Absolute Error (MAE) [15], defined as the average of the absolute errors between ages and the ground truth ages.

A very simple process with low computational time was proposed by Juan bekios et al. [16]. The proposed process was a reassessment of linear discriminant technique for gender recognition. In selecting linear set of features to achieved maximum accuracy on a single database experiment we employs the use of linear classification technique and boosting algorithm. Tan levels and races [17], implemented a method called adaptive skin classification method to discriminate skin and non-skin pixels and to have great variability in terms of lighting conditions.

Human versus Machine performance has been proposed by Hu Han, Charles Otto, and Anil K. Jain [18][19]. They proposed a hierarchical approach for automatic age, gender and race estimation and provided an analysis for how long aging influence, individual facial components. Juan Bekios-Calfa, Jose m. Buenaposa and Luis Baumela [20], studied the problem of gender recognition from a multi attribute perspective. Gender recognition under constrained conditions (e.g. the color FERET database) is a well-known problem for which statement of the art algorithms provide performances well above 90%. However, when these algorithms are tested under real life conditions, significant drop in performance can be seen. The existence of conditional dependencies among various attributes like; gender, age and pose facial attributes, proves improvements in the performance of gender classifier by exploiting these relations. They achieved an 80.53 % success rate for the real setting in GROUPS database using an appearance based multi attribute linear classifier.

The multiple regression normalization strategy of gender identification process is a result oriented approach to study subject age, gender and it is used to identify differences in special temporal gait features [21]. The different gender classification methods, databases, testing methods, parameters and demerits in each gender identification process are analyzed to develop a novel gender identification technique with more accuracy and efficiency [1].

Table 1. Review of Some Feature Extraction Methods [15]

Feature Extraction method	Summary
Principal Component Analysis	<p>PCA is mathematically defined as an orthogonal linear transformation that transforms the data to a new coordinate system such that the greatest variance by some projection of the data comes to lie on the first coordinate (called the first principal component), the second greatest variance on the second coordinate, and so on.</p> <p>For example, consider a data matrix, \mathbf{X}, with column-wise zero empirical mean (the sample mean of each column has been shifted to zero), where each of the n rows represents a different repetition of the experiment, and each of the p columns gives a particular kind of feature (say, the results from a particular sensor).</p>

Multi-Manifold Discriminant Analysis	In MMDA, the within-class graph and between-class graph are designed, respectively to characterize the within-class compactness and the between-class separability, and define the criterion function to calculate projection matrix, seeking for the discriminant matrix to simultaneously maximize the between-class scatter and minimize the within-class scatter. Thus, the within-class graph can represent the sub-manifold information, while between class graph can represent the multi manifold information
Local Binary Patterns	<p>In LBP, LBP feature vector is created in its simplest form by using following steps:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Examine window id divided into cells (e.g. 20X20 pixels for each cell.) ▪ Comparison for each pixel in a cell to each its 8 neighbors (i.e. on its right top, left-top, right-bottom, left-middle and etc.), along a circle in clockwise or counter clockwise direction. ▪ A 8-digit binary number is generated (which is usually converted into decimal for convenience) by putting “0” where the center pixels value is greater than the neighbors value else put “1”. ▪ Now, histogram is computed over the cell, of the frequency of each number occurring. This histogram can be seen as a 256-dimensional feature vector. ▪ Normalization of the histogram, which is the optional step. ▪ Concatenation of histograms (normalized) of all cell, gives a feature vector for the entire window. ▪ The feature vector can now be processed using any classifier.
Gabor	<p>In the fields of computer vision, pattern recognition and image processing, gabor filter has large number of applications [22]. 2D Gabor filter is a selective filter in terms of frequency and orientation. Gabor filter response hasn't been disturbed by noise and distortion exists at different locations due to accuracy in time-frequency localization. Hence, performance of gabor filter is upto mark for noisy images [23]. As modulated by Gaussian envelop [57], for particular frequency and orientation, gabor filter is being considered as a sinusoidal plane.</p> $h(x, y) = s(x, y) \times g(x, y)$ <p>Where, $s(x, y)$ is a sinusoidal plane of particular frequency and orientation; and $g(x, y)$ is a 2D Gaussian function known as envelop.</p>
Discrete Cosine Transform	A DCT expresses a finite sequence of data points in terms of a cosine functions oscillating at different frequencies, while small high-frequency components can be discarded. The DCT is a Linear invertible function or equivalently an invertible $N \times N$ square matrix. There are several variants of the DCT with slightly modified definitions. The N real numbers x_0, \dots, x_{N-1} are transformed into the N real numbers X_0, \dots, X_{N-1} .
Scale invariant feature transform	SIFT extracts feature descriptors from various key points in an image. The key points are detected from the scale-space extrema, which typically correspond to edges, corners and other informative structural changes in the image. The descriptors are formed by the orientation histograms of gradient directions over local regions around the key point. SIFT features are invariant to image scaling and rotation, and partially invariant to illumination changes and affine distortions. Using these descriptors, objects can be reliably recognized even from different views or

Age Estimation Outline

There were several age estimation algorithms published in the last decade, these algorithms can be separated into two categories [24]: First is to estimate the actual age (for e.g. 20-year old); and the second is to classify a person image into an age range, like a baby, teenage, middle-age or a senior person. An age estimation system can be simply divided into three steps: image input, feature extraction and age estimation or age determination. The typical age estimation system diagram is shown in figure 3.

For facial feature related to human ages or facial appearance, change are extracted from human faces for compact representation; subsequently an age estimation function can be built to estimate the age based on the extracted features.

If considered an age estimation as a conventional classification problem [27], then the simplest way is to model face images at each age. Researchers found out that; ‘Age’ is a comparative concept specified to each person; every person age is different in a different ways [25] [26] [27]. A face at particular age is more related to the same persons face at different age rather than to other persons face at different age. Therefore, they prepared an aging pattern, the concept of aging pattern can be described as an aging pattern is a sequence of personal face images sorted in time order. Figure 4 shows some typical examples of the “full-filled” aging patterns when AGES (Aging pattern Subspace, an algorithm for automatic age estimation) [28] is applied over FG-NET Aging database.

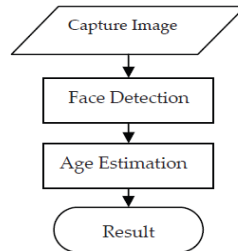


Figure 3. Age estimation system

Table 2. Different database available for gender classification with various poses, feature and total number of images in each database [1]

Database	Expansion	Total no of images in the database	Type of images
FERET	Face recognition technology	2413	Facial
IRIP	The laboratory of intelligent recognition and image processing	1089	Facial, Gait
LFW	Labeled faces in the wild	13,000	Facial
CASIA (dataset B)	Chinese academy of sciences	19,139	Gait
FRGC	Face recognition grand challenge	33,287	Facial
JAFFE	Japanese female facial expression	213	7 different emotional facial expressions
IMM	Informatics and mathematical modeling	240	Facial (still)
Purdue U	Purdue U database	3203	Facial
UND Biometrics	UND	33,287	Facial

Comparative Analysis of Different Gender Classification Methods

In Figure 1 below, different types of gender classification techniques have been described. Database available for human identification system and the methods used to extract features are shown for clear understanding.

According to the review of the previous investigation on the aforementioned gender classification methods, each has distinct advantages and disadvantages depending upon the requirements of the application. The review lists some of the major gender classification algorithms, database, methods used for feature extraction and classification. Some of the most commonly used parameters that help in gender identification process are, shape, texture, gender, ethnic origin, pose, gait shape, etc. Few gender classification methods were mentioned in Table 2,-together with their merits and demerits in each process. Moreover, the correct recognition result of five different gender classification methods with frontal face and gait from different database are examined and it is shown in Fig. 2. It is obvious that FERET database (frontal face) with mutual information has attained maximum accuracy of 99% accuracy. Next, the static and dynamic lip movement using DCT feature extraction process have attained 100 percentage accuracy. Finally, other feature extraction process with different parameters (frontal face and gait) has produce 96% of accuracy.

Analysis of five different gender identification methods with frontal face feature was done using different parameters such as, static dynamic lip movement, gender, ethnic, origin, pose, intensity, shape and various pose angle of human parts and it is shown in Fig. 2. Moreover, the database and accuracy of each classification process helps in understanding more about each gender identification algorithms. The advantages and disadvantages of different human identification process inspire us to develop a novel gender classification method with minimum computation time and maximum accuracy.

Discoveries from the Different Classification Methods for Gender Identifications

Several challenges have been faced by the existing classification methods in both the areas of application of 2D and 3D gender classification environment. For clear understanding of this process, result from the various gender classification methods for gender identification process are itemized. Resizing of image before and after feature extraction, computational time, pose variation, size, the classification using single database system, ethnicity, age and shape contribute to the most common parameters that are required to be analyzed for a good gender identification technique. High level of confidentiality on the datasets available for gender identification process to several hundreds of thousands of face images. Moreover, for different vector size feature selection process using mRMR, NMIFS, CMIFS and CMIM has minimum computation time. Though, research has shown that most common face identification system requires frontal pose of a subject.

From the literature, it was established that the proposed gender identification system fails for a person with different image positioning. Therefore, it is important to differentiate likely pose and to estimate original pose of an individual by using different process such as, normalization and detection of correct positioning. Getting a clear image quality when capturing frontal face of an individual, either the subject matter or the system must interact with each other. Then, there is also need for an unaligned facial image to be tested with several noises attacks in order to reduce the computational time in a large database and also to get maximum accuracy. Frontal face image normally requires specific region of interest to examine feature extraction process. The gender classification method with specific region of operation has produced poor results. Therefore, it is important to propose a gender classification method in a real time environment with less computation cost and to produce maximum accuracy for a system with autonomous size of the input images.

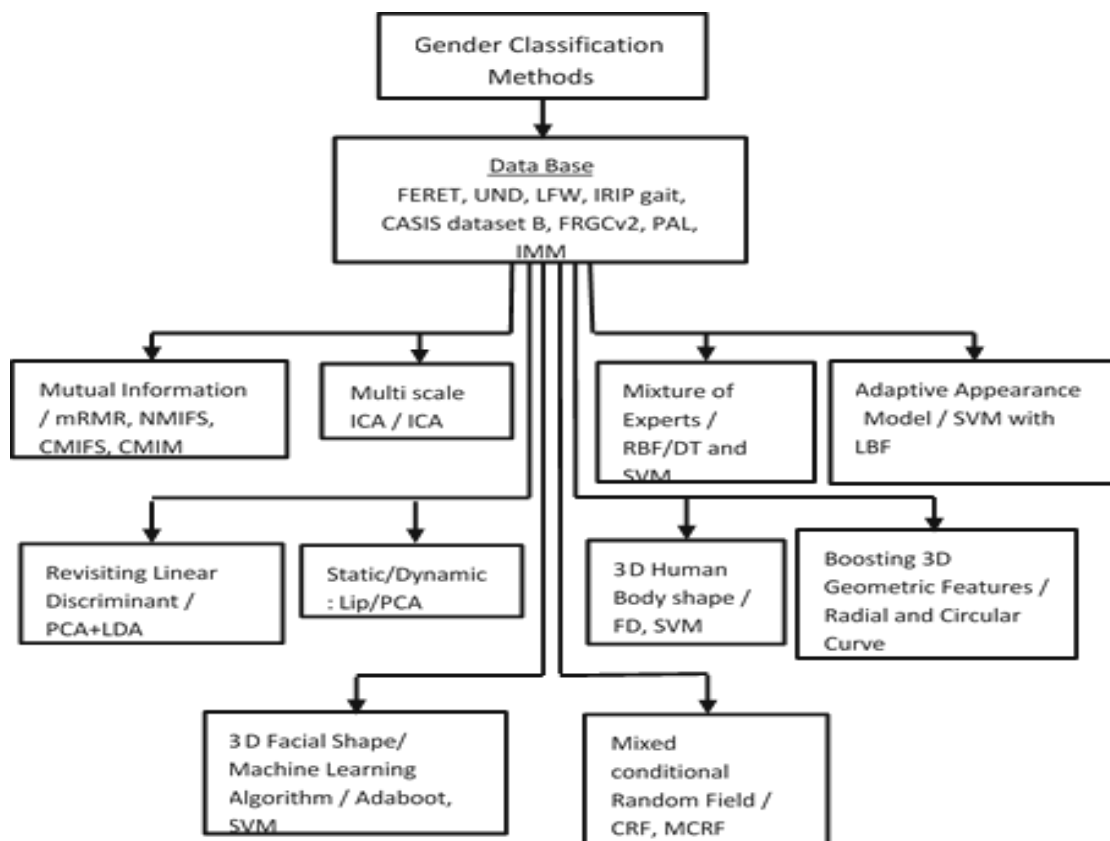


Figure 1. Various gender classification methods [1]. source: <https://www.researchgate.net/publication/321637452>

Database

1. FERET- Face Recognition Technology.
2. PAL- Programmatic Agreements Library.
3. LFW - Labeled Faces in the Wild
4. CASIA (dataset B) - Chinese Academy of Sciences
5. FRGC - Face Recognition Grand challenge.
6. IMM - Informatics and Mathematical Modeling.
7. IRIP - The laboratory of intelligent recognition and image processing

Techniques

1. SVM- Support Vector Machine.
2. MCRF- Mixed conditional Random Field
3. PCA - Principal Component Analysis
4. LDA- Linear Discriminate analysis
5. ICA- Independent Component Analysis.
6. RBF/DT- Radial Basis Function / Decision Tree.
7. FD – Fourier Descriptor.
8. mRMR – minimum Redundancy and Maximal Relevance.
9. NMIFS – Normalized Mutual Information Feature Selection.
10. CMIFS- Conditional Mutual Information Feature Selection.
11. CMIM - Conditional Mutual Information Maximization.

Table 2. Shortcomings in different gender classification methods

Techniques	Database	Method	Testing Result	Parameters	Demerits
Mixture of experts	FERET	RBF/DT, SVM	100%	Gender, Ethnic origin and pose	Single data base analysis and require more training for improved results Frontal face image
Mutual information	FERET,UND, LFW	mRMR, NMIFS, CMIFS, CMIM	90%	Intensity, shape and texture	Restricted database and size
Mixed Conditional random field	CASIS dataset B	CRF, MCRF	-	Gait shape	Appearance based feature extraction and computation cost
Multi scale ICA	PAL	ICA	-	Size and coefficient of mask	Computation cost, restricted database and Size
Static/dynamic: lip	FERET and FRGCv2	PCA	100%	Lip Movement	Condition and change in speaker pose
Revisiting linear Discriminant	FERET and UCN	PCA + LDA	80%	Linear feature selection (pixel within the sample)	Limited data and computation resources

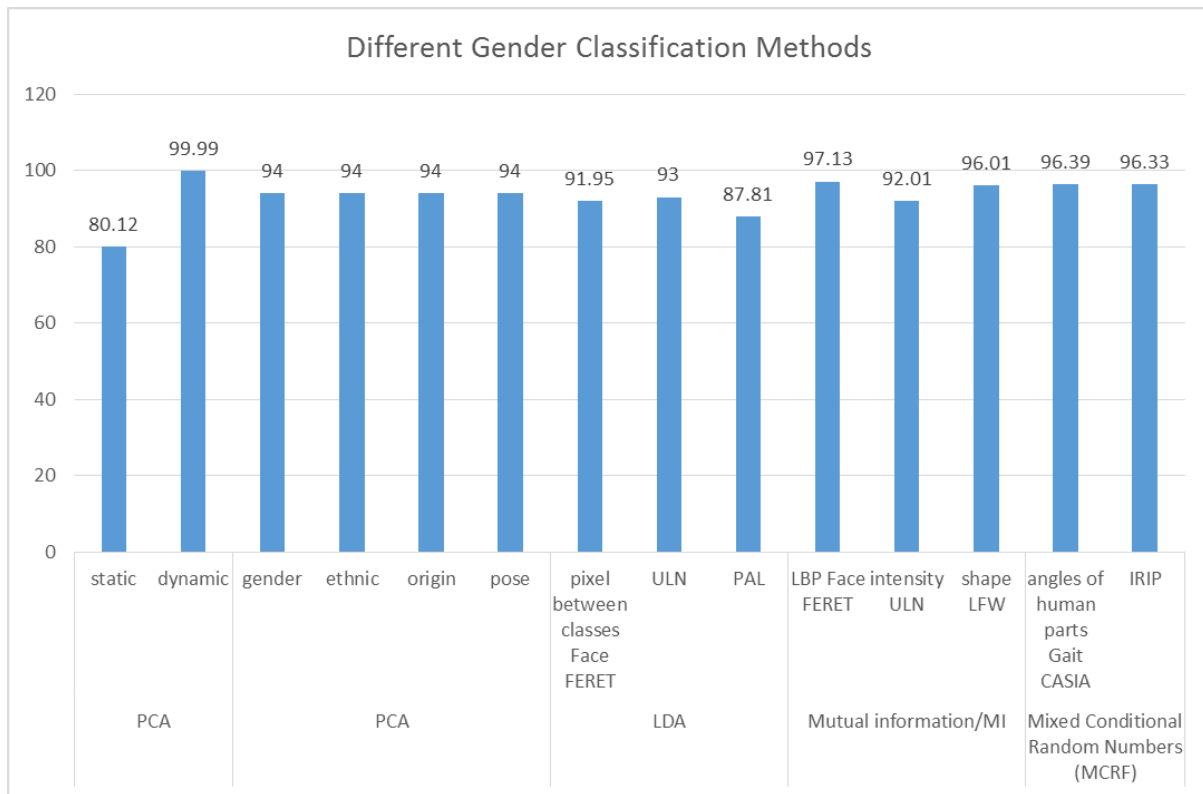


Figure 2. Accuracy of different gender classification methods
 Source: <https://www.researchgate.net/publication/321637452>

Database

1. FERET- Face recognition technology.
2. PAL- Programmatic agreements library.
3. LFW - Labeled faces in the wild.
4. CASIA (dataset B) - Chinese academy of sciences
5. FRGC - Face recognition grand challenge
6. IRIP- The laboratory of intelligent recognition and image processing.

Technique

1. MCRF- Mixed conditional random field.
2. LDA- Linear discriminate analysis
3. RBF/DT- Radial basis function / decision tree

Conclusion

In this paper different gender classification algorithms and the various parameters used for gender identification methods were study. These parameters used to identify the Gender of a person are; Gender, pose, ethnic origin, shape, intensity, face, fingerprint, texture, gait shape, iris, lip movement and 3D face from laser scanning. Analysis on the experimental results of the existing processes was done to improve the performance of gender classification/identification methods. From the study, it was concluded that the applicability of a particular gender classification technique depends on the environmental requirements. Thus a single approach cannot satisfy all the gender classification requirements in various conditions, and each gender classification approach is suitable in a particular field according to the characteristic of performance. The Mutual information (MI) obtained using histogram of LBF, intensity and shape has produced 90% accuracy, which is found to be an improved result than the other existing algorithm. Subsequently, the computation time of gender classification method is reduced in advantage of gait and Mixed Conditional Random Field (MCRF), and it has attained 100% accuracy. An improved result was also achieved by the geometric based 3D gender classification method in terms of accuracy. Previous researchers have usually attempted to select only the features they require, rather than using all the features by exchanging efficiency for accuracy of classification. Therefore, data reduction methods are more convenient for selecting the target features. It is concluded that the gender classification accuracy changes with biometric authentication environment with different face orientation. The current gender

identification methods have not focus more on different face orientation, which is very much essential for a gender classification technique to meet high amount of accuracy and efficiency in different environment. Additionally, a new multi feature SVM using face pyramid has achieved good results in gender recognition, age identification and name identification of an individual. The multiple regression normalization is considered to be more suitable for identifying spatial temporal gait features. Thus, the study reveals that the existing approaches also have some limitations such as low accuracy, low efficiency, and restricted application domain in various gender identification algorithms that helps in developing a new gender identification method with high accuracy, low computational cost and high efficiency in future.

Recommendations

Future research effortd should focus on the enhancement of the accuracy and realiability of the new system that will improve the performance of gender and age classification system.

Acknowledgements

I want to appreciate Dr S. Shehu, the Rector Abdu Gusau Polytechnic Talata Mafara, Zamfara State, Nigeria and Dr. S. Musa of the Department of Computer Science Federal University Gusau Zamfara State Nigeria for their immense support.

References

- Mathivanan, P., & Poornima, K. (2018, February). Series B 99(1):79–85. Biometric Authentication for Gender Classification Techniques: A Review. *Journal of the Institution of Engineers (India)*: <https://www.researchgate.net/publication/321637452>
- Makinen, E., & Raisamo, R. (2008). Evaluation of gender classification methods with automatically detected and aligned faces. *IEEE Trans. Pattern Anal. Mach. Intell.* 30(3), 541–547
- Tapia, J.E., & Perez, C.A. (2013). Gender classification based on fusion of different spatial scale features selected by mutual information from histogram of LBP, intensity, and shape. *IEEE Trans. Inf. Forensics Secur.* 8(3), 488–499
- S. Gutta, et al., in Comparative performance evaluation of grayscale and color information for face recognition tasks. AVBPA (2001)
- Wei-Lun Chao n, Jun-Zuo Liu and Jian-Jiun Ding, Vol 46, Issue 3, March 2013. Facial age estimation based on label-sensitive learning and age-oriented regression.
- D. Stewart, A. Pass, J. Zhang, Gender classification via lips: static and dynamic features. *IET Biom.* 2(1), 28–34 (2013)
- K. Arai, R. Andrie, Gender classification with human gait based on skeleton model. in 2013 Tenth International Conference on Information Technology: New Generations (ITNG), pp. 113–118 (2013)
- M. Wu, J. Zhou, J. Sun, Multi-scale ICA texture pattern for gender recognition. *Electron. Lett.* 48(11), 629–631 (2012)
- L. Ballihi et al., Boosting 3-D-geometric features for efficient face recognition and gender classification. *IEEE Trans. Inf. Forensics Secur.* 7(6), 1766–1779 (2012)
- L. Ballihi, et al., Geometric based 3D facial gender classification. In *Communications Control and Signal Processing (ISCCSP), 2012 5th International Symposium on.* IEEE (2012).
- J. Tang, X. Liu, H. Cheng, K.M. Robinette, Gender recognition using 3-D human body shapes. *IEEE Trans. Syst. Man Cybern. Part C Appl. Rev.* 41(6), 898–908 (2011).
- Hu, M., Wang, Y., Zhang, Z., & Zhang, D. (2011). Gait based gender classification using mixed conditional random field. *Part B Cybern. IEEE Trans. Syst. Man Cybern.* 41(5), 1429–1439
- Gutta, S., Huang, J, R. J., Jonathon, P., & Wechsler, H. (2000). Mixture of experts for classification of gender, ethnic origin, and pose of human faces. *IEEE Trans. Neural Netw.* 11(4), 948–960
- Ke Chen, Shaogang Gong, Tao Xiang and Chen Change Loy, The IEEE Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR), 2013, pp. 2467-2474.Cumulative Attribute Space for Age and Crowd Density Estimation.
- Kaur, K.D., & Rai, P. (2017, August). An Analysis on Gender Classification and Age Estimation Approaches. *International Journal of Computer Applications (0975 – 8887) Volume 171 – No. 10.*
- Bekios, C.J., Buenaposada, J.M., & Baumela, L. (2011). Revisiting linear discriminant techniques in gender recognition. *IEEE Trans. Pattern Anal. Mach. Intell.* 33(4), 858–864

- Bianco, S., Gasparini, F., & Schettini, R. (2015). Adaptive skin classification using face and body detection. *IEEE Trans. Image Process.* 24(12), 4756–4765
- Hu Han, Charles Otto, and Anil K. Jain, Vol. 37, No. 6, pp. 1148-1161, June 2015. Age Estimation from Face Images: Human vs. Machine Performance.
- Hu Han, Charles Otto, Xiaoming Liu and Anil K. Jain, *IEEE transactions on Pattern analysis and Machine intelligence*, Vol 37, no. 6, pp.1148-1161, October 2014. Demographic Estimation from Face Images: Human vs. Machine Performance.
- Juan Bekios-Calfa, Jose m. Buenaposada and Luis Baumela, Vol 36, pp 228-234. *Pattern Recognition Letters* 2013. Robust gender recognition by exploiting facial attributes dependencies.

Author Information

Shehu Mohammed

Abdu Gusau Polytechnic
Gusau Road, P.M.B 1021, Talata Mafara,
Zamfara State, Nigeria
Contact E-mail: elmafary@gmail.com

An Investigation of the Effects of Teachers' Classroom Questioning Techniques on the Performance of Senior Secondary School Students in Mathematics, Zamfara State, Nigeria

Umar SODANGI

Federal University Gusau

Rabi MUSA

Federal University Gusau

Bashir SULEIMAN

Federal University Gusau

Abstract: Majority of the research finding shows that questioning techniques is one the major factors affecting the teaching and learning mathematics in our schools. This study is designed to seek views of the Students on the effects of teachers' classroom questioning techniques on their performance in mathematics. The opinion of 1000 Senior Secondary Schools Students level from same selected schools in Bungudu Local Government of Zamfara state was sought on a four Likert scale questionnaire. The instrument consisting of forty statement on how they perceived the effects of the teacher's classroom questioning techniques in mathematics. The results showed that the respondents agreed that their teachers' classroom questioning techniques were having a positive impact in their learning outcome performance in mathematics. The t-test results showed that there was gender significant difference on the effects of the teacher's questioning techniques in relation to mathematics performance. The result also revealed that there was significant difference existed between the choice of subject and students learning experiences. However, based on the findings of the study, the researchers recommended that workshops, seminars, conferences and in-service training be organize for the mathematics teachers on how to use effective classroom questioning techniques in the teaching and learning mathematics senior secondary school level. It was also recommended that the classroom questioning techniques be included in the mathematics curriculum for teacher's education programmes.

Keywords: Investigation, Effects, Teacher questioning techniques, Performance

Introduction

The pursuit for general development along with scientific, technological growth and self -reliance are harmonized with corresponding advanced in mathematics. However, any laudable achievement in technological development will be hindered if the potential scientists, engineers and technologist are not equipped with sound knowledge of mathematics. Therefore, it can be concluded that no other subject has greater application than mathematics. It is the prime instrument for understanding and for exploring scientific, economic and social world. Agwagah(2013) affirms that mathematic is an indispensable tool in virtually all human endeavours of life as there is hardly any field where mathematics is not useful. That is why mathematics is offered as a compulsory subject both at the primary and secondary school levels in Nigeria.

In spite of the importance attached to mathematics both as an academic discipline and the body of knowledge that everybody needs in society coupled with the effort of the government in making mathematics a compulsory subject at the primary and secondary schools, the performance of students in mathematics at secondary school level in Nigeria is discouraging. The teaching of mathematics has been observed to be confronted with many problems such as teacher's approaches of teaching, students' attitude and unavailability of learning materials among others; thus, making it matter of concern to parents, researchers and educators.

- This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 Unported License, permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

- Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the Conference

Findings from recent studies (Adebola and Ajilogba, 2012), have revealed that students mass failure in mathematics in internal and external examinations are real and the trends project a danger for the nation's quest for scientific advancement. The researchers note that the deplorable state of performance in mathematics is attributed to a number of variables, such as classroom teachers' non-utilization of appropriate questioning techniques. One of the major responsibilities of a mathematics teacher is to advance thought and inspire inquiry in students, and one effective way of doing this, is through proper questioning techniques in the classroom (Omobola, 2010). Teachers' classroom techniques influence student's motivation, effect learning styles and perfection of self-efficacy as well as teaching practice and teacher-students relationship. This was supported by Croom and Strair (2005) when teachers questioning techniques are used appropriately, it can enhance students the teaching and learning by developing critical thinking skills. It can also reinforce students understanding, correct students misunderstanding, provide feedback for students and stimulate classroom discussion. Also, MCHill and Dunkin (2002) discovered that a good question is a powerful teaching tool and a good teacher should know how to use questions for maximum impact because it is important to use classroom question well in order to teach effectively (Omolola, 2010). Fawowe (2013) indicated that, learning of mathematics improves when teachers allow their students to ask question/participate actively in the activities of the lesson than allow them to engage solemnly in a passive intake of information. It is worthwhile to look at researches conducted on some specific aspects of classroom questioning on techniques.

Ghandoura (2002) studied the effect of teachers written comments on the students' homework papers in geometry among fourth, sixths and ninths grade mathematics classes in Mecca, Saudi Arabia. Two classes for each teacher were randomly assigned, one as the control group (no comment) and the other class as the experiment group (comment). For ten weeks, the teacher collected homework papers three times a week. The homework papers in the control group were graded by marking problems right or wrong. Homework papers in the experimental group were graded the same way and had teachers comment such as, very good, well done, good, fair, poor etc. The result revealed a significant difference between effectiveness of teachers' comment and student's achievement.

Howkins (2009) investigated the effect on feedback on geometrical lesson of seventh and eighth grades according to sex, grade level and test scores. Mathematics Diagnostic Test was administered to diagnose students' abilities in geometry. Pre-assessment were conducted by the classroom teachers and mathematics diagnostic test were administered. Groups were randomly assigned to one of the three feedback treatment or the denied treatment groups as follows:

- F1 return pre-mathematics test papers with corrected incorrect answer.
- F2 return pre-mathematics test papers without corrected incorrect answers.

Purpose of Study

This study is designed to:

- a. Seek the opinion of the senior secondary school students on their teacher's classroom questioning techniques as having in their learning experience?
- b. Also determine the gender differences regarding the perceptions of students on the effects of teachers' classroom questioning techniques on their achievement.

Research Questions

The following research questions were used to guide the study:

- 1. Did students perceived their teacher classroom questioning techniques as having effect in their learning experiences?
- 2. Is there any difference between male and female students' perception on their teacher classroom questioning techniques as having effect in their learning experiences?
- 3. Will there be any difference between the science and arts student's perception on effect of teachers' questioning techniques in their learning maths?

Research Hypothesis

- 1. There is no significant significant difference between male and female students' perception on their teacher classroom questioning techniques as having effect in their learning experiences

2. There is no significant significant difference between Science and Arts students' perception on their teacher classroom questioning techniques as having effect in their learning experiences

Method

The data was generated through a questionnaire which was adapted based on a literature on the important and effectiveness of teachers' classroom questions developed and validated by Adedoyin (2010). The questionnaire consisted of two sections A and B. in section A students were asked about their background information. While section B consisted of forty (40) closed ended question statements form on the effectiveness of teachers' classroom questions on the performance or learning outcome in mathematics. The instrument is four point-likert rating includes strongly Agree (SA), Agree (A), Disagree (D) and strongly Disagree (SD). A total 1000 students were randomly selected for the study. The mean response was used to analyse the data generated from the questionnaire. In other to determine degree of agreement/disagreement in each of the scaling statements in the questionnaire, nominal values of 4 to 1 were assigned to the different scaling statement where 4 was for strongly agree, 3 for agree, 2 for disagree and 1 for strongly disagree. The teachers' classroom questioning techniques was designed to seek the opinion of students on the effect of their mathematics teacher's classroom questions on their performance. The mean response was used to analyse the data generated from the questionnaire. Consequently, any response with a mean of 2.5 or more was regarded as agree and any response that was below 2.5 was regarded as disagreed.

Research question I:

Table 1. Mean and standard deviation on student's perception on Teachers Questioning Techniques

Statement	N	Mean	Std. Deviation	Remark
1. My teacher's classroom questions raises pupils attention and participation in the mathematics lesson.	1000	3.2940	.79511	Agreed
2. My teacher's classroom Questions reinforce pupil's mathematics learning.	1000	3.2860	.73263	Agreed
3. My teacher's classroom questions make the teaching of mathematics interesting.	1000	3.2000	.78525	Agreed
4. My teacher's classroom questions motivate pupils to learn mathematics.	1000	3.2640	.73949	Agreed
5. My teacher' classroom Questions improve pupil's high level thinking skills in mathematics.	1000	3.0840	.67037	Agreed
6. My teacher's classroom questions are used to identify student's existing knowledge in mathematics.	1000	3.1200	.66486	Agreed
7. My teacher's classroom questions help pupils to participate in mathematics classes.	1000	3.0540	.77180	Agreed
8. My teacher's questioning techniques is an effective measure to manage and control classroom for effective learning mathematics.	1000	3.3000	.60528	Agreed
9. My teacher's classroom questions can be an effective way to find out what pupils have mastered after the teaching process.	1000	3.1920	.66902	Agreed

10. My teacher's classroom questions in mathematics classroom are very useful for feedback purposes.	1000	3.1700	.63364	Agreed
11. My teacher's classroom questions are always based on students needs.	1000	2.2260	.73448	Disagreed
12. My teacher's classroom questions can be used as a follow up to help learning mathematics.	1000	2.9980	.66516	Agreed
13. My teacher's classroom questions are very useful to probe students understanding.	1000	3.3300	.71387	Agreed
14. My teacher's classroom questions are very useful for prompting student's thinking skills in mathematics.	1000	3.3960	.65697	Agreed
15. My teacher's classroom questions are used to diagnose students learning problems in mathematics.	1000	3.2900	.74192	Agreed
16. My teacher's classroom questions develop deep cognitive critical thinking for mathematics learning.	1000	3.3220	2.02939	Agreed
17. My teacher's classroom questions are use as positive reinforcement for student learning.	1000	3.1440	.59297	Agreed
18. Teacher's classroom questions are always geared students towards positive learning outcomes.	1000	2.9740	.78098	Agreed
19. My teacher's classroom questions are used to gain further insight of student's mathematical ideas.	1000	3.0820	.66912	Agreed
20. My teacher's classroom questions always have an impact on students' mathematical understanding.	1000	3.0820	.75089	Agreed
21. My teacher's classroom questions lead to discussions and communication of mathematical ideas.	1000	3.3180	.69955	Agreed
22. My teacher's classroom questions prompt students to express themselves freely.	1000	3.1240	.68782	Agreed
23. My teacher's classroom questions stimulate students to pursue maths knowledge on their own.	1000	3.1080	.76480	Agreed
24. My teacher's classroom questions can be used to evaluate students' readiness to learn mathematics.	1000	3.1900	.61178	Agreed
25. My teacher's classroom				

questions help to identify students retention in mathematics knowledge.	1000	3.2740	.68658	Agreed
26. My teacher's classroom questions help to stimulate students' thinking abilities in solving mathematics problems.	1000	3.0540	.72084	Agreed
27. My teacher's classroom questions develop students inquiring attitudes in mathematics.	1000	3.2080	.70798	Agreed
28. My teacher's classroom questions help in assessing achievements of instructional goals and objectives during mathematics lessons.	1000	3.0100	.80905	Agreed
29. My teacher's classroom questions always make students active in mathematics lesson.	1000	3.0340	.71928	Agreed
30. My teacher's classroom questions help in reviewing and summarising of previous lessons.	1000	2.9820	.74983	Agreed
31. My teacher's classroom questions encourage students to pay attention in mathematics lessons.	1000	2.3860	1.00738	Disagreed
32. My teacher's classroom questions encourage students to think during mathematics lessons.	1000	3.8180	4.14464	Agreed
33. My teacher's classroom questions empower students to do well in mathematics.	1000	3.1600	.75827	Agreed
34. My mathematics teacher asks a lot of questions during lessons.	1000	3.1940	.71054	Agreed
35. Teacher's classroom questions always have an impact on students understanding of mathematical concepts.	1000	3.0680	.73206	Agreed
36. My teachers' classroom questions have an impact on student's performance in mathematics.	1000	3.9080	5.47773	Agreed
37. My teacher's classroom questions do help students to pass mathematics examination/test.	1000	3.0520	.71681	Agreed
38. Students do not need teachers' classroom questions to be able to do well in mathematics.	1000	2.2540	1.08197	Disagreed
39. My teacher's classroom questions make me to learn mathematics better.	1000	3.3980	.62609	Agreed
40. A lot of time is wasted in learning mathematics, when the teacher asks questions.	1000	3.2340	.70693	Agreed

Research Question 2:

Is there any difference between male and female students' perception their teacher classroom questioning techniques as having effect in their learning experiences?

To find it there were significance differences between the male and female in the perception of the students on the effect of the students' classroom questioning techniques in the performance in mathematics, the responses of the students to the questionnaire were analyse using t-test. Out of the forty items on the questionnaire seven items exhibited gender significant differences at 0.05 alpha levels. The results of the independent t-test, which showed that there were gender significant differences at 0.05 alpha level in the perceptions of students on the effects of teachers' classroom questioning techniques in mathematics lesson in the following areas:

- (Item 2) My teacher's classroom questions reinforce pupil's mathematics learning (mean for male students is 3.24 and the mean for female is 3.36, significant at 0.01)
- (Item 4) My teacher's classroom questions motivate pupils to learn mathematics. (mean for male students is 3.22 and the mean for female is 3.34, significant at 0.01)
- (Item 17) My teacher's classroom questions are used as positive reinforcement for student learning (mean for male is 3.19 and the mean for female is 3.52, significant at 0.03)
- (Item 24) My teacher's classroom questions can be used to evaluate students' readiness to learn mathematics (mean for male is 3.01 and mean for female is 3.13, significant at 0.04)
- (Item 34) my mathematics teacher asks a lot of questions during lessons (mean for male is 3.59 and mean for female is 4.15, significant at 0.03)
- (Item 36) My teacher's classroom questions have an impact on students' performance in mathematics (mean for male is 3.51 and mean for female is 4.40, significant at 0.04)
- (Item 40) A lot of time is wasted in learning mathematics, when the teacher asks questions (mean for male is 3.19 and mean for female is 3.31, significant at 0.01)

Research Hypothesis 1

There is no significant significant difference between male and female students' perception on their teacher classroom questioning techniques as having effect in their learning experiences

Table 2: T-test of male and female students on their perception on the questioning techniques.

Gender	N	Mean	SD	Df	T.cal	T-tab	Decision
Male	600	3.27	0.34	998	-0.4	0.95	NS
Female	400	3.28	0.20				

From Table 2, t-calculated of -0.4 is less than table value of 0.95, which indicates that the difference in the mean is insignificant. Therefore, the hypothesis is accepted. This show that male and female students perception on their teachers questioning techniques are the same.

Research Question 3

Will there be any difference between the science and arts student's perception on effect of teachers' questioning techniques in their maths learning?

- To find it there were significance differences between the Science and Arts in the perception of the students on the effect of the students' classroom questioning techniques in the performance in mathematics, the responses of the students to the questionnaire were analyse using t-test. Out of the forty items on the questionnaire seven items exhibited significant differences at 0.05 alpha levels. The results of the independent t-test, which showed that there were significant differences between science and arts students at 0.05 alpha level in the perceptions of students on the effects of teachers' classroom questioning techniques in mathematics lesson in the following areas:
 - (Item 2) My teacher's classroom questions reinforce pupil's mathematics learning (mean for science students is 3.12 and mean for arts is 3.38, significant at 0.01)
 - (Item 4) My teacher's classroom questions motivate pupils to learn mathematics (mean for science students is 3.19 and mean for arts is 3.38, significant at 0.01)
 - (Item 21) My teacher's classroom questions lead to discussions and communication of mathematical ideas (mean for science students is 0.62 and mean for arts is 3.09, significant at 0.01)

- (Item 30) My teacher's classroom questions help in reviewing and summarizing of previous lessons (mean for science students is 3.15 and mean for arts is 5.25, significant at 0.02)
- (Item 35) Teacher's classroom questions always have an impact on students understanding of mathematical concepts (mean for science students is 4.15 and mean for arts is 6.95, significant at 0.04)

Research Hypothesis 2

There is no significant significant difference between Science and Arts students' perception on their teacher classroom questioning techniques as having effect in their learning experiences

Table 3. T-test of Science and Arts students on perception of Teachers' Questioning Techniques

Subjects	N	Mean	SD	Df	T.cal	T-tab	Decision
Science	500	4.38	1.42	998	0.62	0.95	NS
Arts	500	3.03	1.03				

From table 111, calculated t-value of 0.62 is less than table value of 0.95 and this shows that there is no significant difference in the Science and Arts students opinion on their teachers questioning techniques. For this the hypothesis is accepted.

Findings

The study sought to seek the opinion of SSII students at the Bungudu Local Government Area of Zamfara State on the effects of teachers questioning techniques with regards to their performance in mathematics. The research of mathematics teacher's classroom questioning techniques is very important not only for facilitating students' teaching and learning but also improving teacher proficiency in the classroom at secondary schools. The result showed that significant difference existed between genders in learning maths. The finding is consistent with the available literature by Omobola (2010) and Adebola & Ajibogba (2012) that stated the role of teachers' classroom questioning techniques as an important teacher-quality which influences students' academic performance. In a similar finding, Croom and Stair (2005) established that teachers' classroom questioning techniques enhances students teaching and learning by developing critical thinking skills. The result also revealed that significant difference exists between the science and art students on their perception on effect of teachers' questioning techniques.

Conclusion

From the results it can be recommended that in-service workshops should be provided for mathematics teachers on how to use effective classroom questioning techniques to improve learning experiences of students. Also teachers should be exposed to various questioning techniques and it is important at the Colleges of Educations, Faculty of Education and other Teacher Education Institutions. The issue of good use of teachers' classroom questioning for effective learning outcome should be incorporated in the various teacher training colleges in Nigeria.

References

- Adebola, S. I. and Ajilogba, S.I (2012). A problem solving model as a strategy for improving secondary schools student's achievement and retention in further mathematics. *Journal of science and Technology from <http://www.ejournalofscience.org>*
- Agwagah, U. (2013). Improving the teaching of mathematics for attainment of seven point genda: implication for gender parity. *ABACUS. The journal of mathematical association of Nigeria 38(1)*. 111-121
- Croom, B & Stair, K. (2005) Getting from q to a: Effective questioning for effective learning. *The Agricultural Education Magazine. 78, 12-15*.
- Fowowe, P. A. (2002). The effects of teacher classroom behaviour on the mathematics achievement of senior secondary school students. *Unpublished M. Ed project, University of Ilorin*.
- Ghandoura, A. H. (2002). Achievement effect of teachers' comment on homework in mathematics in Saudi Arabia. *Dissertation Abstracts International, 43(2)*, 355-360.

- Howkins, M. S. (2009). A study of the effects of feedback on the relationship between anxiety and mathematical performance of seven and eight grade students. *Dissertation abstract International*. 40(4),1932-1935.
- Ifeanacho, A. C. (2012). *Effect of common teaching strategy on junior secondary school students' achievement, interest and statistics*. Unpublished, Ph.D. Thesis UNN.
- MCHill, D. & Dunkin, F. (2002). What is a good question? *LITERACY Today*. December, 8-10
- Omobola, O. L. (2010). An investigation of the effectiveness of Teachers' classroom Questions in the achievements of students in mathematics: A case study of Botswana Community Junior Secondary Schools. *European Journal of Education Studies* 2(3), 2010.

Author Information

Umar Sodangi

Federal University Gusau,
Zamfara State, Nigeria
Contact E-mail: sodangiumar78@gmail.com

Rabi Musa

Federal University Gusau,
Zamfara State, Nigeria

Bashir Suleiman

Federal University Gusau,
Zamfara State, Nigeria

Teachers 'Responsibilities for Creating Multiple Learning Environments in Education

Erol KOÇOĞLU
Inönü University

Abstract: It can be said that one of the main problems faced by the students during the teaching and learning process is the uniform transfer. Many theoreticians and model developers have criticized this transfer style with their studies. Within the framework of these criticisms, the concept of multiple learning environment, which has increased in importance in the teaching-learning process, has started to take place in educational literature. The advantages that this concept offers to the learning environment impose a number of responsibilities on the teacher. It can be said that the situation of overcoming these responsibilities is related to teachers' proficiency levels. The concept of multiple learning environment, which has the characteristics of using different strategies, methods and techniques at the same time and using different tools, materials and materials related to the subject at the same time, is based on the permanent learning in education. In this study, it was tried to determine the responsibilities of teachers on the subject with the screening model.

Keywords: Multiple learning, Environment, Education, Responsibility

Eğitimde Çoklu Öğrenme Ortamlarının Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Sorumlulukları

Özet: Eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde karşılaştıkları problemlerin başında tek düze aktarımın geldiği söylenebilir. Bu aktarım tarzına yönelik, birçok kuramcı, model geliştiricisi yaptıkları çalışmalarla eleştiriler öne sürmüşlerdir. Bu eleştiriler çerçevesinde, öğrenme-öğretme sürecinde önemi her geçen zaman diliminde artan çoklu öğrenme ortamı kavramı, eğitim literatüründe yer almaya başlamıştır. Bu kavramın, öğrenme ortamına sunduğu avantajlar, öğretmene bir takım sorumluluklar yüklemiştir. Bu sorumlukların üstesinden gelme durumu, öğretmenlerin yeterlilik düzeyleriyle ilgili olduğu söylenebilir. Anlattığı konuya ilişkin aynı anda birbirinden farklı strateji, yöntem ve teknik kullanımı, konuya ilişkin farklı araç, gereç ve materyalleri bir arada kullanma gibi niteliklere sahip olan çoklu öğrenme ortamı kavramı, eğitimde kalıcı öğrenmeyi temele almaktadır. Yapılan bu çalışmada da, konuya ilişkin öğretmenlere düşen sorumluluklar tarama modeliyle tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çoklu öğrenme, Ortam, Eğitim, Sorumluluk

Giriş

BİT'in eğitim ortamları için sunduğu önemli kavramlardan biri çoklu ortam öğrenmedir. Çoklu ortamda yazı, grafik, fotoğraf, hareketli gerçek görüntü (video), canlandırma (animasyon), ses, müzik gibi veri türleri bulunmaktadır (Yünkül, 2018). Mayer (2009) çoklu ortamı, bir öğretim materyalinin resim ve metinle desteklenerek birden farklı formatta sunulması olarak tanımlamıştır. Eğitimde bu ortamların oluşturulmasında teorik altyapıların kullanılması önem arz etmektedir. Çoklu ortam öğrenmenin teorik altyapısı Mayer (2009) tarafından Çoklu Ortam Öğrenme Bilişsel Teorisi (ÇOÖBT) ile açıklanmıştır. Mayer ÇOÖBT'yi Çalışan Bellek Kuramı (ÇBK), Bilişsel Yük Kuramı (BYK) ve İkili Kodlama Kuramına (İKK) dayandırmıştır (Kılıç, 2013; Yünkül, 2018).

Çoklu ortam teknolojileri, öğrenme-öğretme süreçlerinde yaygın olarak kullanılmakla birlikte resim, video, ses, animasyon ve simülasyonların bir araya gelmesi ile oluşur (Rogers, 2001; Kılıç Çakmak, 2007). Schvier ve Misanchuk (1994'den akt. Kılıç Çakmak, 2007) çoklu ortamı, birbiriyle bütünleşmiş farklı kaynakları içeren bir öğretim programı olarak tanımlamaktadırlar. Horton (2000'den akt. Kılıç Çakmak, 2007) ise çoklu ortamın metin, resim, ses ve hareketli resimlerin tek bir sayfada bir araya getirilmesi olduğunu belirtmektedir. Alessi ve Trollip (2001'den akt. Kılıç Çakmak, 2007) çoklu ortamların, metin, konuşma, çizimler, fotoğraflar, müzik, animasyonlar ve sesli/sessiz videoları içerdiğini söylemektedirler. Jonassen, Howland, Moore ve Marra (2003) çoklu ortamı, iletişim sürecinde birden fazla ortamın bütünleştirilerek sunulması olarak tanımlamaktadırlar (akt. Kılıç Çakmak, 2007).

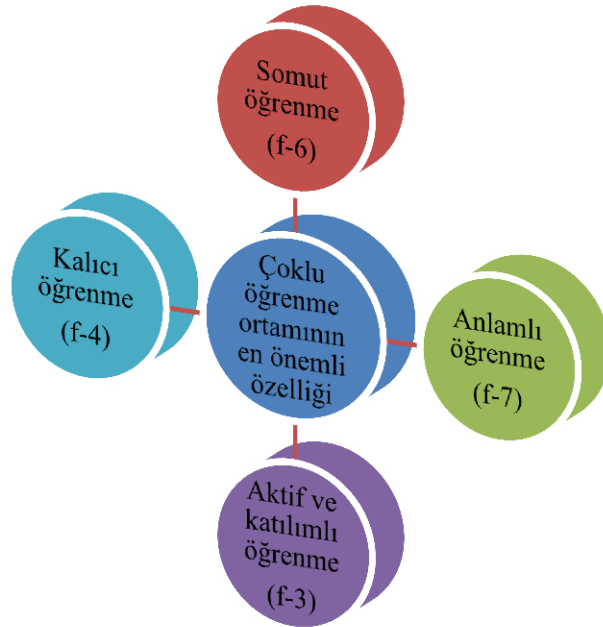
Öğrenme-öğretme sürecinde programlarda yer alan kazanımlar doğrultusunda etkinlikleri gerçekleştiren dersin aktarıcısı olan öğretmenlerin anlamlı ve somut öğrenmelerin öğrenme ortamında gerçekleşmesi için bir takım faaliyetler gerçekleştirirler. Bu faaliyetler strateji, yöntem ve teknik çeşitliliği olmakla birlikte materyal ve araç gereç çeşitliliği de olabilir. Gerçekleştirilen bu çeşitliliklerin aynı anda öğrenme ortamında kullanılması, çoklu öğrenme ortamının gerçekleşmesi olarak ifade edilebilir. Yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin bu öğrenme ortamlarına ilişkin sorumluluklarını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Yöntem

Eğitimde çoklu öğrenme ortamlarının oluşturulmasına ilişkin öğretmen sorumluluklarına ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda analizini temele alan bu çalışmada nitel bir yaklaşım tercih edilmiştir. Nitel araştırma “araştırmacıların araştırarak konu ya da konuları doğal ortamda inceledikleri, araştıran insanların getirmiş oldukları anlamlar açısından olguyu anlamlaştırma ve yorumlama çabası içerisinde oldukları bir araştırma yöntemi” olarak tanımlanmaktadır (Ekiz, 2003: 41; Doğan, Demir ve Pınar, 2014: 239; Akman ve Parlak, 2018: 1351). Çalışma, bir durumu tüm boyutlarıyla olduğu gibi derinlemesine bir şekilde incelediği için olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubunu, Malatya il milli eğitim müdürlüğüne bağlı çeşitli ortaokullarda görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin elde edilip değerlendirilmesinde araştırmacı tarafından hazırlanıp uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle alt temalar şeklinde tablolar halinde bulgular kısmında verilmiştir.

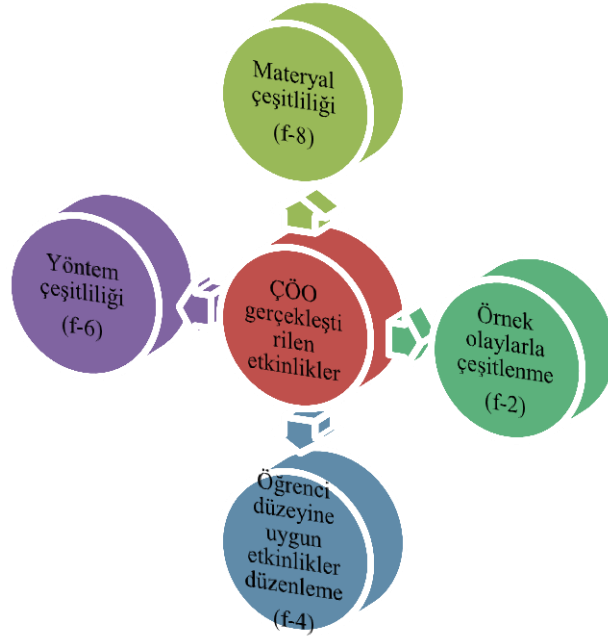
Bulgular

Eğitimde çoklu öğrenme ortamlarının oluşturulmasına ilişkin öğretmen sorumluluklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla değerlendirildiği bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle analiz edildikten sonra elde edilen bulgular şekiller halinde aşağıda verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Bir öğretmen olarak çoklu öğrenme ortamının en önemli özelliği sizce ne olabilir?” şeklinde ki soruya vermiş oldukları yanıtlar alt temalar şeklinde aşağıda verilmiştir. Bu yanıtlara bakıldığında öğretmenlerin tamamının çoklu öğrenme ortamının bireyin süreçteki öğrenme düzeyini olumlu yönde etkilediğine ilişkin bir sonuca varılabilir.



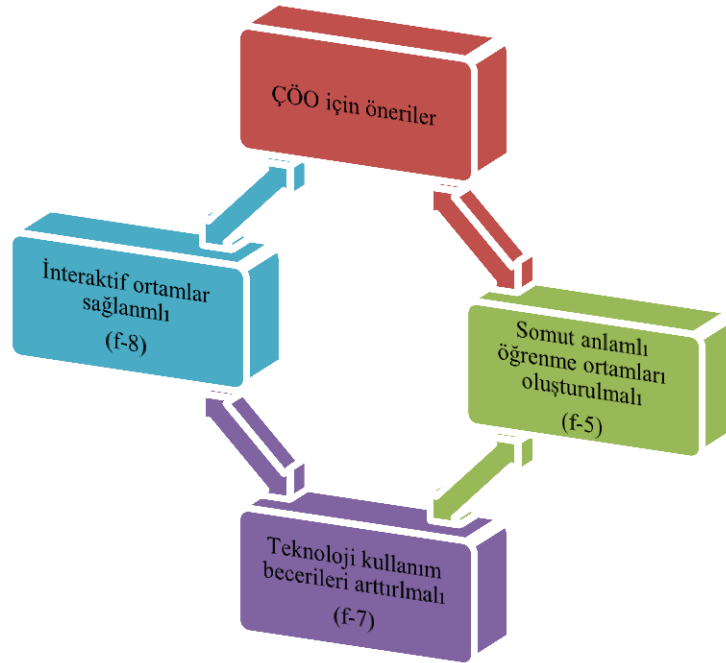
Şekil 1. Çalışma grubu üyelerinin çoklu öğrenme ortamının en önemli özelliğine ilişkin algıları

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Çoklu öğrenme ortamını derslerinizde oluşturmak için ne gibi etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?” şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar içerik analizi tekniğiyle analiz edildikten sonra alt temalar halinde şekil 2’de verilmiştir. Şekil 2’ye bakıldığında öğretmenlerin bu öğrenme ortamlarını oluşturmak için birbirinden farklı etkinlikler gerçekleştirdikleri gözlemlenmektedir (Şekil 2).



Şekil 2. Çalışma grubunun ÇÖÖ için gerçekleştirdiği etkinliklere ilişkin görüşleri

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “ÇÖÖ ortamlarıyla ilgili etkinliklerin gerçekleştirilmesiyle ilgili önerileriniz nelerdir?” şeklindeki problem cümlesine vermiş oldukları yanıtlar alt temalar şeklinde şekil 3’de verilmiştir. Şekil 3’de verilen alt temalara bakıldığında öğretmenlerin birbirinden dikkat çekici önerilere yer verdikleri görülmektedir.



Şekil 3. Çalışma grubunun ÇÖÖ’ye yönelik önerileri

Sonuçlar

Çalışma grubunu oluşturan üyelerin, eğitimde çoklu öğrenme ortamlarının oluşturulmasına ilişkin öğretmen sorumluluklarına ilişkin algılarının değerlendirildiği bu çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla bulgular belirlenmiştir. Çalışma bulgularından hareketle elde edilen sonuçlara bakıldığında,

öğretmenlerin konuya ilişkin dikkate çekici algılara sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin çalışma konusuna ilişkin algılarına bakıldığında, çoklu öğrenme ortamında öğretmenlere düşen sorumlulukların öğrenme düzeyini artırma temelli olduğu ifade edilebilir. Çalışma bulgularından hareketle;

- ✓ Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde çoklu öğrenme ortamı oluşturmak için birçok etkinlik gerçekleştirdiği,
- ✓ Çoklu öğrenme ortamında dersin öğretmenlerinin temel amacının anlamlı, somut ve kalıcı öğrenmeler sağlamak olduğu,
- ✓ Öğretmenlerin çalışma konusuna ilişkin ileri sürdükleri önerilere bakıldığında, çoklu öğrenme ortamlarında eğitim vermesi desteklediği,
- ✓ Öğretmenlerin çoklu öğrenme ortamı oluşturmak için materyal, yöntem ve örnek olay çeşitliliğinden yararlandıkları gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Akman, Ö. ve Parlak, F.D.(2018). Multidimensional Investigation Of Teacher Candidates' Attitudes Towards Scientific Research Methods, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(33), 1346-1363.
- Alessi, S. M. ve Trollip, S. R. (2001). *Multimedia for Learning Methods and Development*. 3rd edition. Massachusetts, USA: Allyn and Bacon.
- Doğan, S., Demir, S.B. ve Pınar, M.A. (2014). Yönetici görüşlerine göre MEB 2013 Yılı Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(2), 224-245.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Horton, S. (2000). *Web Teaching Guide: A Practical Approach to Creating Course Web Site*. New Haven, London: Yale University Pres.
- Jonassen, D. H., Howland, J., Moore, J. ve Marra, M. (2003). *Learning to Solve Problems with Technology: A constructivist Perspective*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Kılıç Çakmak, E.(2007). Çoklu ortamlarda dar boğaz: aşırı bilişsel yüklenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Dergisi*, 27(2), 1-24.
- Kılıç E. (2013). *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri: Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler*, (Editörler: Çağıltay K. ve Göktaş Y.) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2. Baskı). New York, USA: Cambridge University Press.
- Rogers, P. L. (2001). *Designing Instruction for Technology Enhanced Learning*. London: IRM Pres.
- Schwier, R. A. ve Misanchuk, E. R. (1994). *Interactive Multimedia Instruction*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Yünkül, E.(2018). Çoklu ortam öğrenme ile ilgili öğrenen görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 40(21), 255-269.

Analysis of Kohlberg's Moral Development in Terms of Value Transfer in Educational Institutions

Erol KOÇOĞLU
İnönü University

Abstract: Kohlberg's moral development is a theory that is categorized as pre-tradition, traditional and transcultural, and serves as a compass in terms of value transfer in learning environments. This theory is also an important criterion in evaluating the viewpoint of gaining individual and social value. This criterion varies from geography to geography, from culture to culture, from society to society and from individual to individual. The main purpose of this study is how this theory is perceived and evaluated in educational institutions in our society. In this study, opinions were taken through semi-structured interview form with teachers working in schools to reveal this perception and evaluated by subjecting them to content analysis. While determining the study teachers, random sampling method was used and 40 teachers from different branches were studied. The interviews with the teachers were made by the researcher and the opinions received from the teachers were grouped as sub-themes. Looking at the results of the study, it is seen that most of the teachers who make up the study group practically apply this model although they know it theoretically.

Keywords: Morality, Theory, Value, Transference

Kohlberg'in Ahlak Gelişiminin Eğitim Kurumlarında Değer Aktarımı Açısından Analizi

Özet: Kohlberg'in ahlak gelişimi gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek ötesi şeklinde kategorilere ayrılan bir kuram olup değer aktarımı açısından öğrenme ortamlarında, aktaran açısından bir pusula görevi görmektedir. Bu kuram, bireysel ve toplumsal değer kazanma bakışının değerlendirilmesinde aynı zamanda önemli bir ölçüttür. Bu ölçüt, coğrafyadan coğrafyaya, kültürden kültüre, toplumdaki topluma ve bireyden bireye göre değişkenlik göstermektedir. Toplumumuzda bu kuramın eğitim kurumlarında nasıl algılandığı ve değerlendirildiği bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Yapılan bu çalışmada bu algıyı ortaya çıkarmak için okullarda görev yapan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşler alınmış ve içerik analizine tabi tutularak değerlendirilmiştir. Çalışmada öğretmenler belirlenirken, tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmış, farklı branşlardan 40 öğretmenle çalışılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından birebir yapılmış ve öğretmenlerden alınan görüşler alt temalar şeklinde gruplandırılmıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin birçoğunun bu modeli teorik olarak bilmelerine rağmen pratik olarak uyguladıkları görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ahlak, Kuram, Değer, Aktarım

Giriş

Lawrence Kohlberg 1927 yılında New York'da doğmuş ve 1948 yılında Şikago Üniversitesinde eğitim görmüştür. Kohlberg, ahlâki gelişimde zihinsel (cognitive) etkenler üzerinde önemle duran ve gelişim kavramını buna göre oluşturan araştırmacılardan biridir (Mercin, 2005; Gürses ve Kılavuz, 2016). Kohlberg ahlâk gelişiminin bilişsel gelişim ile paralellik gösteren bir yaklaşım içerisinde oluştuğunu açıklamıştır. Tayland, Malezya, Meksika, Türkiye gibi çeşitli ülkelerdeki ahlâki düşünceleri araştıran Kohlberg, bu ülkelerde yaşayan bireylerde birbirine benzer gelişim süreçlerinin varlığını saptamıştır. Gelişim sürecinin bir dine ya da dinsizliğe bağlı olmadığını belirlemiştir. Kohlberg'e göre bütün kültürlerdeki insanlar adalet, eşitlik, sevgi, saygı, otorite gibi aynı temel ahlâki kavramları kullanırlar (Onur, 1995; Gürses ve Kılavuz, 2016). Kohlberg'e göre ahlâk, hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan bilişsel bir yapıdır. Bir başka deyişle Kohlberg'e göre bilişsel bir yetenek olan ahlâk, bireyin kendisinin belirlediği ve aynı zamanda evrensel ilkelerle örtüşebilecek düzeydeki ilkelere göre yargıda bulunması, kararlar alması ve bu doğrultuda da davranabilmesi yeteneğidir (Çiftçi, 2003; Sariaslan, 2016).

Kohlberg'in kuramına göre, kişilerin ahlaki gelişimleri her biri iki basamak içeren toplam üç dönemden oluşmaktadır. Birinci dönem (gelenek öncesi), birinci basamakta otoriteye uyum ve cezadan kaçınma akıl yürütmede belirleyici iken; ikinci basamakta karşılıklı değişim ve bireysel çıkarlar öndedir. İkinci dönem

(geleneksel), üçüncü basamakta odak diğerleri ve kişilerarası ilişkiler üzerine dördüncü basamakta toplumsal düzen belirleyicidir. Üçüncü dönem (gelenek ötesi), beşinci basamakta ise birey toplumsal düzeyi aşarak bireyi merkeze koyan toplumsal sözleşme ve sosyal fayda üzerinden ahlaki yargısını oluşturur. Son olarak ise altıncı basamakta adalet, saygı gibi evrensel ilkeler üzerine odaklanır (Kolberg and Hersh, 1977'den akt. Ekşi, 2004).

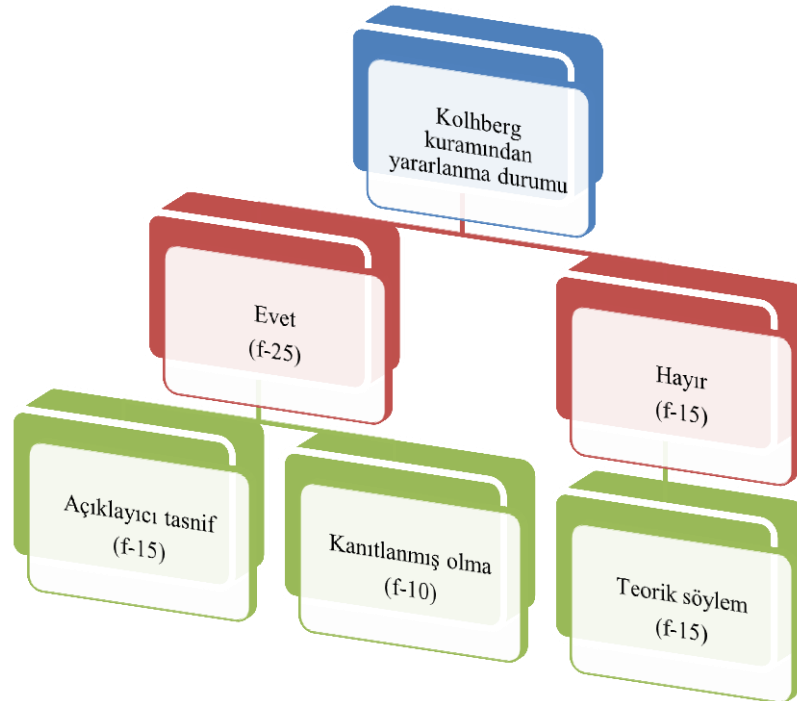
Eğitim kurumları değer aktarımın gerçekleştiği önemli kurumların başında gelmektedir. Bazı değerlerin kazandırılmasında bazı eğitim kademeleri ve yaşlar kritik öneme sahiptir. Bu kademeler ve yaşlarda kazandırılan değerlerin kazandırılması sürecinde bazı kuram ve yaklaşımlardan yararlanılmaktadır. Bu kuramlardan biri de bu çalışmanın temelini oluşturan Kolberg'in ahlaki gelişim kuramıdır. Bu kuramın değer aktarımındaki etkililik düzeyi bu çalışmada araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

Yöntem

Kolberg'in ahlak gelişiminin eğitim kurumlarında değer aktarımı açısından analizini temele alan bu çalışmada nitel bir yaklaşım tercih edilmiştir. Nitel araştırma "araştırmacıların araştırarak konu ya da konuları doğal ortamda inceledikleri, araştıran insanların getirmiş oldukları anlamlar açısından olguyu anlamlaştırma ve yorumlama çabası içerisinde oldukları bir araştırma yöntemi" olarak tanımlanmaktadır (Ekiz, 2003: 41; Doğan, Demir ve Pınar, 2014: 239; Akman ve Parlak, 2018: 1351). Yapılan bu çalışmada bu algıyı ortaya çıkarmak için okullarda görev yapan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşler alınmış ve içerik analizine tabi tutularak değerlendirilmiştir. Çalışmada, öğretmenler belirlenirken, tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmış, farklı branşlardan 40 öğretmenle çalışılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından birebir yapılmış ve öğretmenlerden alınan görüşler alt temalar şeklinde gruplandırılmıştır.

Bulgular

Yapılan çalışmada, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere yöneltilen "Değer aktarımını derslerinizde gerçekleştirirken Kolberg'in ahlak gelişim kuramından yararlanıyor musunuz, neden?" şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar alt temalar halinde şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Çalışma grubu üyelerinin ahlak gelişim kuramında yararlanma durumuna ilişkin görüşleri

Şekil 1'e bakıldığında çalışmaya katılan öğretmenlerin, konuya ilişkin algılarına bakıldığında, değer aktarımında ahlak gelişim kuramının etki durumuna ilişkin farklı algılara sahip oldukları görülmektedir. Özellikle kuramın değer aktarımı üzerinde etki düzeyine olumsuz yaklaşan öğretmenlerin, kuramın ilkelerinin sadece teorik bir söylemden ibaret görmeleri dikkat çekici bir durum olarak ifade edilebilir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Kolhberg’in ahlak gelişim kuramından derslerinizden yararlanıyorsanız eleştirdiğiniz yönünü hangi kavramlarla ifade edersiniz?” şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar şekil 2’de verilmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu kavramsal yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmının (f-15) bu kuramı kullanmadığı kullananların ise dikkat çekici cevaplar verdikleri gözlemlenmektedir.



Sonuçlar

Araştırma verilerini elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulardan hareketle Kolhberg’in ahlak gelişiminin eğitim kurumlarında değer aktarımı açısından analizini temele alan bu çalışmada önemli sonuçların elde edildiği söylenebilir. Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle;

- ✓ Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tamamının değer aktarımında Kolhberg’in ahlak gelişim kuramından yararlanmadıkları,
- ✓ Değer aktarımında Kolhberg’in ahlaki gelişim kuramının önemli bir rehber olduğu,
- ✓ Bu kuramın içerdiği değerler açısından insanları dönemsel olarak sınıflandırmasının öğretmenler tarafından eleştirildiği,
- ✓ Bu kuramdan yararlanmayan öğretmenlerin bu kuramı sadece, teorik bir söylemden ibaret gördüğü gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Akman, Ö. ve Parlak, F.D.(2018). Multidimensional Investigation Of Teacher Candidates’ Attitudes Towards Scientific Research Methods, International Journal of Eurasia Social Sciences, 9(33), 1346-1363.
- Çiftçi, N.(2003) “Kohlberg’in bilişsel ahlâk gelişimi teorisi: Ahlâk ve demokrasi eğitimi”. Değerler Eğitimi Dergisi 1(1)43-77.
- Doğan, S., Demir, S.B. ve Pınar, M.A. (2014). Yönetici görüşlerine göre MEB 2013 Yılı Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 7(2), 224-245.
- Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekşi, H.(2004). Dogmatizm ve ahlaki gelişim düzeyi arasındaki ilişki. Sivil Toplum, 6(7), 197-205.
- Gürses, İ. ve Kılavuz, M.A.(2016). Kuşakların ahlâkî değerleri birlikte öğrenmesi: Kohlberg’in ahlâkî gelişim kuramı açısından bir değerlendirme. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 25 (1), 97-118.
- Kohlberg, L. And Hersh, R.H.(1977). Moral development: A review of the theory. Theory Into Practice, 16(2), 53-59.
- Mercin, L.(2005). “Piaget ve Kohlberg’in ahlak (moral) gelişim kuramlarının özellikleri ve karşılaştırılması”. Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi 5 (1): 73-86.
- Onur, B.(1995). Gelişim psikolojisi: yetişkinlik, yaşlılık, ölüm. Ankara: İmge Yayınevi.
- Sarıaslan, F.(2016). Amen. filmdeki riccardo fontana karakterinin Kohlberg’in ahlâk gelişim evreleri açısından değerlendirilmesi. Ulakbilge, 4(8), 325-335.

The Importance of Orientation Guidance in Education and Training Activities

Veysel YİĞEN
Fırat University

Erol KOÇOĞLU
İnönü University

Abstract: The participation of human beings in social and social activities in society is an important process in terms of socialization. The effective realization of this process can be achieved by the individual's ability to solve adaptive problems. An individual's encounter with orientation problems is closely related to his educational life. Therefore, the trainings that the individual receives for orientation guidance in the education process are very important. The socialization process of the individual can be facilitated or made difficult through educational activities. This situation is commensurate with the competence knowledge of the personnel responsible for the quality of education or training activities. In this study prepared based on qualitative method, scanning model was used. It has been found that activities for orientation guidance that form the subject of the study should be prepared with an approach that takes the student to the center in addition to the dimension of adaptation to the school and rule reminder. As a result of this study, it was concluded that orientation activities also contribute to students' communication and problem solving skills. In the light of the results obtained in the study, suggestions were presented by the researcher.

Keywords: Compliance, Guidance, Education, Training

Eğitimde Oryantasyon Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Özet: İnsanoğlunun toplum içerisinde sosyal ve toplumsal aktivitelere katılımı toplumsallaşma açısından oldukça önemli bir süreçtir. Bu sürecin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi bireyin uyumsal problemleri çözebilmesi ile gerçekleşebilir. Bireyin oryantasyon problemleriyle karşılaşması eğitim hayatıyla yakından ilişkilidir. Bundan dolayı, bireyin eğitim sürecindeki oryantasyon rehberliğine yönelik aldığı eğitimler oldukça önem arz etmektedir. Bireyin toplumsallaşma süreci, eğitim – öğretim etkinlikleriyle kolaylaştırılabilir ya da zorlaştırılabilir. Bu durum süreç içerisinde kaliteli bir şekilde yönetilmesi veya yürütülmesi eğitim-öğretim etkinliklerinden sorumlu olan personelin yeterlilik bilgisiyle orantılıdır. Nitel yöntem temelli hazırlanan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma konusunu oluşturan oryantasyon rehberliği etkinliklerinin öğrencilerde okula uyum sağlama, kural oluşturma, etkili iletişim kurma ve problem çözme becerisine katkıda bulunduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında araştırmacı tarafından öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uyum, Rehberlik, Eğitim, Öğretim

Giriş

Eğitim, bireyin kişiliğinin gelişimine ve yaşamında kullanacağı gerekli bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışın oluşmasına katkı sunan bir süreçtir (Tezcan, 1997). Sönmez (1991) eğitimi 'çevre ayarlaması yoluyla kişinin davranışlarını istedik yönde değiştirme ve değerlendirme süreci' olarak tanımlamıştır. Modern çağda eğitim uygulamaları ülkelere göre çeşitlilik gösterse de devletlerin eğitim hedefinde, vatandaşlarını zamanın gerekli kıldığı nitelik ve yetkinliğe sahip, toplumun değerlerini kuşanmış olarak yetiştirme düşüncesinin olduğu söylenebilir. Toplumsal değerlere göre eğitim programları, amaçlar, yeterlikler, içerik ve yöntem belirlenir (Popham, 1986 akt., Gül, 2004) ve bu süreçte ülkelerin ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve değer diğer gerekli niteliklere sahip bireyleri eğitim programlarını okullarda uygulayarak yetiştirme yoluna gidilir (Yapıcı, 2015). Toplumun gelişiminde ve süreklilik arz etmesinde, diğer ülkeler arasında yerini almasında eğitim kurumlarının ve okulların önemli bir vazifesi vardır (Küçükahmet, 1998).

Dewey, eğitimi sosyal bir olgu okulu ise sosyalleşmeyi sağlayan kurum olarak görmektedir. Okul, toplumun küçültülmüş şeklidir ve toplumun geleceğinde rolü yadsınamaz. Okulun görevi bireylere kültürel mirası aktarmak ve onların sosyalleşmesine yardımcı olup çevre sunmak ve ortam hazırlamaktır (Bakır, 2014).

Fransızca kökenli bir sözcük olan oryantasyon dilimizde ‘uyumlaştırma, uyumlu hale getirme’ anlamında kullanılmaktadır (Yitek, 2014). Oryantasyon, bireyin farklı bir çevreye katılmasından dolayı oluşabilecek uyumsuzluğun kolaylıkla giderilmesine yardımcı olur ve adaptasyonunu hızlandırabilmektedir (Sevim ve Yalçın, 2006). Oryantasyon eğitimi ise ‘yeni bir işe, yeni bir okula, üniversiteye giren kişinin çevresine, işine, okuluna alışabilmesi için başladığı iş ya da okul çevresinde bulunan yetkililer tarafından hazırlanan özel ve oldukça kısa süreli bir eğitim programıdır’(Ceyhan,1995). Eğitim kurumlarında uygulanan oryantasyon faaliyetleri, okul öncesi eğitimden lisansüstü eğitim düzeyine öğrencileri karşılaşılabilecekleri yeni durumlardan haberdar edip, onların uyumunu sağlar ve böylelikle kendilerini güçlü görüp, başarılarını artırmalarına katkıda bulunur (Yeşilyaprak,2005).

Yapılan çalışmalara göre okullarda ve sosyal çevrelerinde kendilerine verilen olanakları kullanan çocukların başarı durumlarının daha iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Bu nedenle okullarda oryantasyon faaliyetlerinin artırılması gerekmektedir (Kepçeoğlu,1994).

Okullara öğrencilerin uyumunu sağlamak için gerçekleştirilebilecek oryantasyon etkinliklerinin bazıları şu şekildedir:

- Okulun tarihçesi hakkında bilgi vermek,
- Okuldaki öğretmen ve öğrenciler hakkında bilgilendirme yapmak,
- Okulun imkânlarının ve fiziki yapısının tanıtımını yapmak,
- Okul çevresinin sosyal, kültürel ve eğitsel vb. durumunun özelliklerini belirtmek,
- Okulun eğitim programıyla ilgili bilgi vermek,
- Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetleri hakkında bilgilendirme yapmak,
- Okulda uygulanan kuralları açıklamak vb. (Yaycı,2018).

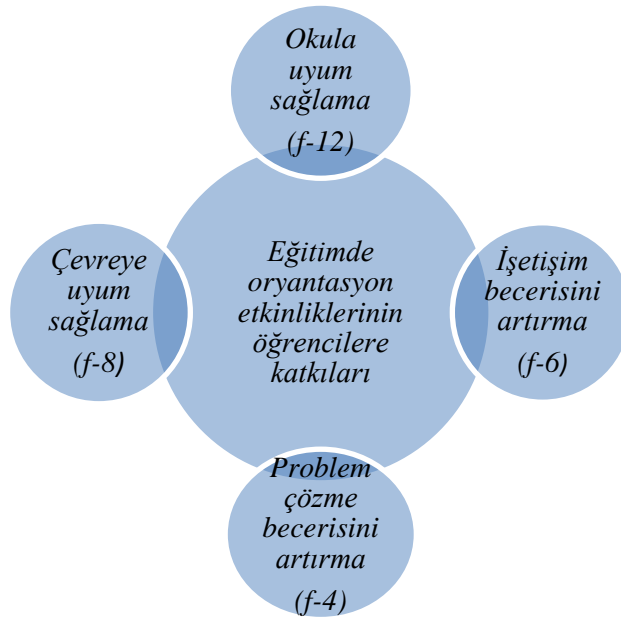
Eğitimde oryantasyon çalışmalarıyla öğrencilerde karşılaşılabilecekleri farklı durum ve olaylar karşısında sorunlarla baş etme becerileri gelişmekte, uyum sürecini rahat bir şekilde atlatmalarını sağlamaktadır. Oryantasyon sürecinde öğrenciler ayrıca etkili iletişim, problem çözme becerilerini de kullanmakta bunun sonucu olarak da öğrenciler eğitim hayatında daha kaliteli bir dönem geçirebilmektedir. Yapılan bu çalışmada eğitim-öğretim sürecinde uygulanan oryantasyon rehberliği etkinlikleri ile ilgili öğretmen görüşleri incelenmiştir.

Yöntem

Eğitim oryantasyon etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” biçiminde tanımlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmada bir durumu var olan haliyle incelemek amaçlandığı için olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Malatya’da devlet okullarının ortaokul kademesinde görev yapan 30 öğretmen oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında ve değerlendirilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla temalaştırılıp olup bulgular bölümünde açıklanmıştır.

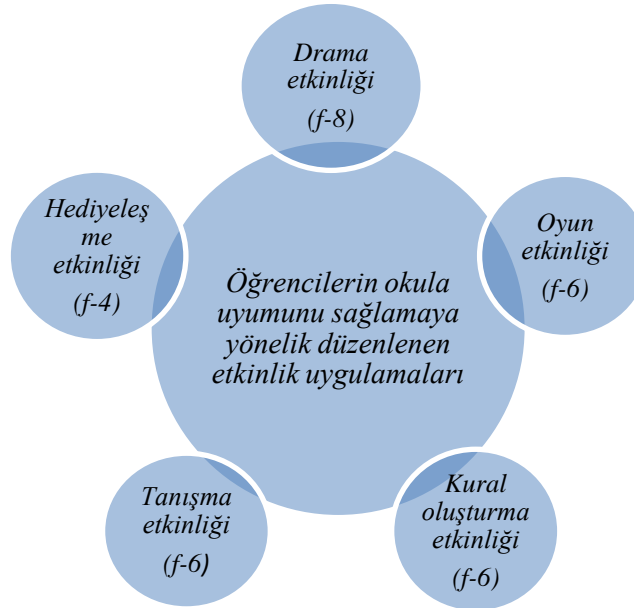
Bulgular

Eğitimde oryantasyon etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile değerlendirildiği bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle analiz edildikten sonra elde edilen bulgular şekiller yoluyla gösterilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Eğitimde uygulanan oryantasyon etkinliklerinin öğrencilere katkısı sizce neler olabilir?” biçimindeki soruya vermiş oldukları cevaplar alt temalarda gösterilmiştir. Verilen yanıtlara göre öğretmenlerin tamamı oryantasyon etkinliklerinin öğrencilerin okula, çevreye ve diğer eğitim ortamlarına uyum sağlamada olumlu katkı yaptığını belirtmişlerdir.



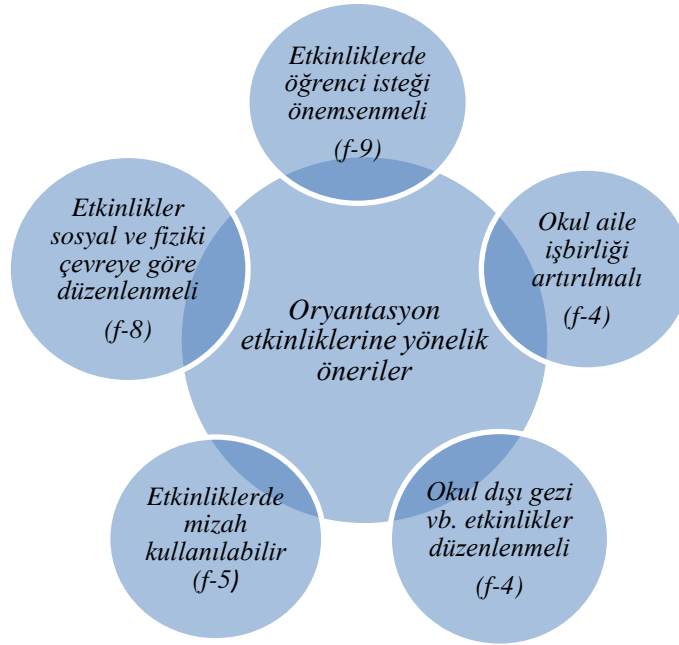
Şekil 1. Çalışma grubundaki katılımcıların oryantasyon etkinliklerinin öğrencilere katkılarına ilişkin algıları

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla “Sizler öğrencilerin okula uyumuna yönelik hangi oryantasyon etkinlikleri düzenliyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar içerik analizi yapıp alt temalar biçiminde şekil 2’de gösterilmiştir. Şekil 2’ye göre öğretmenlerin öğrencilerin okula uyumunu sağlamak için birbirinden farklı etkinlikler düzenledikleri görülmektedir. (Şekil 2).



Şekil 2. Çalışma grubundaki katılımcıların öğrencilerin okula uyumlarını sağlamaya yönelik uyguladıkları etkinlik uygulamaları

Çalışma grubundaki katılımcılara “Eğitimde uygulanan oryantasyon etkinliklerine yönelik önerileriniz nelerdir?” şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar alt temalar şeklinde şekil 3’te gösterilmiştir. Şekil 3’te verilen alt temalardan hareketle öğretmenlerin önerileri oryantasyon eğitiminin belirli kalıplar dışına çıkılıp öğrencilerin okul ile ilişkisini daha canlı tutmaya yönelik olduğu söylenebilir.



Şekil 3.Çalışma grubunun oryantasyon etkinliklerine yönelik önerileri

Sonuçlar

Eğitimde oryantasyon etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği bu çalışmada bulgular yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Araştırma bulgularına bakarak elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin oryantasyon etkinliklerine ilişkin birbirinden farklı ve dikkat çekici algılara sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin oryantasyon etkinliklerine ilişkin algıları incelendiğinde, etkinliklerin düzenlenmesinde öğrenci isteği önemsenmesi, sosyal ve fiziki çevreye göre etkinliklerin düzenlenmesi, etkinliklerin eğitici ve eğlendirici işlevinin olması ve veli işbirliğinin gerekliliği vurgulanmıştır. Çalışma bulgularından yola çıkarak;

- ✓ Öğretmenlerin oryantasyon etkinliklerine ilişkin çeşitli önerilere sahip olduğu,
- ✓ Etkinliklerin öğrenci merkezli ve öğrencinin okula uyumunu kolaylaştırıcı yönünün yanında aynı zamanda eğitici olması gerektiği,
- ✓ MEB'in merkezi oryantasyon etkinlikleri yanında bölgesel ve okul düzeyinde öğrenci imkân ve şartlarına göre etkinliklerin düzenlenip çeşitlendirilmesi gerektiği,
- ✓ Etkinliklerin okul içi ve okul dışı olarak düzenlenebileceği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Bakır, K.(2014).Demokratik eğitim John Dewey'in eğitim felsefesi üzerine. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceyhan, E.(1995). Oryantasyon eğitimi. Yaşadıkça Eğitim. Sayı:42.
- Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı, (1), S. 223-236.
- Kepçeoğlu, M. (1994). Psikolojik danışma ve rehberlik. Ankara: Özerler Matbaası.
- Küçükahmet, L, (1998). Öğretim ilke ve yöntemleri. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Sevim, S.,A., Yalçın, İ. (2006). Kısa süreli bir oryantasyon programı denemesi: öğrencilerin uyum düzeyleri ve programa ilişkin görüşleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt (39), S. (2), 217-233.
- Sönmez, V. (2005). Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M.(1997). Türk kişiliği ve kültür-kışılığı ilişkileri. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayını.
- Yapıcı, H.(2015). Sosyal bilgiler öğretimi üzerine bir bibliyografya denemesi. Uluslararası Türk Eğitim Derneği Dergisi, Nisan, S.346-364.
- Yaycı, L. (2018).Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri. M. Güven (Ed.). Psikolojik danışma ve rehberlik (S. 69-86) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2005). Eğitimde rehberlik hizmetleri. Ankara: Nobel Yayın.
- Yitek, R.(2014).Oryantasyon eğitim programı etkinliğinin değerlendirilmesi: bir araştırma, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt (5), S. (1), 335-353.

Perceptions of Social Studies Teachers Regarding Savings Value

Zafer ÇAKMAK
Fırat University

Veysel YİĞEN
Fırat University

Abstract: The use of human beings with the thought that their scarce resources will never end, reminds us of the necessity of saving value to us and all the citizens of the world. We can define saving as using the available resources sparingly and sparingly. Saving the saving value at an early age in individuals will have an impact on the thoughts and behaviors of individuals who will assume responsibilities in the future society. For this reason, it is essential that we gain this value, which we will feel in every aspect of life, in the family and then in schools. Education and training activities aim to provide students with academic knowledge as well as gain value and skills. The 2018 Social Studies Curriculum includes 18 values that should be gained to students and one of these values is the “savings” value. The program has goals such as individuals to show sensitivity to the issues that concern their country and the world, to protect their natural environment, to realize that resources are limited and act consciously. Given these goals, the function of the Social Studies course to raise individuals in social life is important. This function can be presented to students effectively and efficiently through social studies lesson activities in schools. Qualitative research model was used in this study. The data were analyzed with Nvivo 2011 program. As a result of the study, different perceptions of Social Studies teachers were reached. Various suggestions are presented in line with the obtained results.

Keywords: Savings, Social studies teacher, Education, Training

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tasarruf Değerine İlişkin Algıları

Özet: İnsanoğlunun günümüzde sahip olduğu kıt kaynakları hiç bitmeyecek düşüncesiyle kullanımı, tasarruf değerinin gerekliliğini bizlere ve tüm dünya vatandaşlarına hatırlatmaktadır. Tasarrufu elimizdeki mevcut kaynakları idareli ve tutumlu olarak kullanmak şeklinde tanımlayabiliriz. Tasarruf değerinin bireylerde erken yaşlarda kazanılmasının, geleceğin toplumunda sorumluluklar üstlenecek bireylerin düşünce ve davranışlarında etkisi görülecektir. Bu nedenle yaşamın her alanında etkisini hissedeceğimiz bu değeri önce ailede sonra da okullarda kazandırması elzemdir. Eğitim-öğretim faaliyetleri öğrencilerimize akademik bilgileri vermenin yanında değer ve beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda öğrencilere kazandırılması gereken 18 değer almakta ve bu değerlerden birini de “tasarruf” değeri oluşturmaktadır. Program bireylerden ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri, doğal çevrelerini korumaları, kaynakların sınırlı olduğunun farkına varıp bilinçli bir şekilde hareket etmeleri gibi amaçlar bulunmaktadır. Bu amaçlar göz önüne alındığında Sosyal Bilgiler dersinin toplumsal yaşamdaki bireyleri yetiştirme işlevi önem arz etmektedir. Bu işlev ise okullarda Sosyal Bilgiler dersi etkinlikleriyle öğrencilere etkili ve verimli bir şekilde sunulabilir. Yapılan bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Veriler ise Nvivo 2011 programıyla analiz edilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ait birbirinden farklı algıya ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tasarruf, Sosyal bilgiler öğretmeni, Eğitim, Öğretim

Giriş

Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde kasıtlı olarak değişim oluşturma sürecidir (Ertürk, 1972). İnsanoğlu için hayati bir öneme sahip olan eğitim, anne karnından başlayıp çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemlerini de kapsayan dinamik bir yapıya sahiptir. Bu süreç aslında insanoğlunun eğitiminin kesintisiz bir şekilde sürdüğünü ve eğitimin bütünsellik arz ettiğini göstermektedir. Bireylerin bir bütün olarak gelişimini sürdürdüğü düşünüldüğünde, sadece akademik bilgi düzeyini artırmak bireylerin eğitiminde yeterli olmadığı görülmüş ve bu durum ahlaki davranışlar üzerine yapılan araştırmaların sayısı artmıştır. Bu kapsamda okullarda yürütülen değerler eğitimi ile bireylerde görülmek istenilen davranışlara ulaşılması amaçlanmıştır. (Wynne, 1989, akt. Dale, 1994; Superka, Ahrens, Hedstorm, Ford ve Johnson, 1976, akt. Yıldırım, Becerikli, Demirel, 2017).

Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır (MEB, 2005). TDK (2005)'göre değer bir şeyin önemini gösteren soyut ölçü, karşılık ve kıymet şeklinde açıklanmıştır. Bir başka tanımda ise, değer bir durumu bir başka duruma tercih etmektir şeklindedir (Dilmaç, 2007). Hill (1991), değeri kişilerin hayatlarında öncelik verdiği ve davranışlarını yönlendirmelerinde etkili olan inançlar olarak izah ederken, Tolan (1996) ise insanların değer konusunda kültürel yapılarını önceleyen bir yaklaşıma sahip olduklarını belirtir.

Sosyal Bilgiler insanların toplumda etkin olarak hayatını sürdürmesi için gerekli olan bilgi, yetenek ve değeri bireylere kazandırmaktadır (Savage ve Armstrong, 2000). Erden Sosyal Bilgileri iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek için diğer disiplinlerden seçilmiş ve birlikte yaşamaya uyum sağlayacak bilgi, beceri ve tutum değerlerinin verildiği alan olarak açıklamıştır (Erden, tarihsiz). Sosyal bilgiler öğretim programında tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk, vatandaşlık bilgisi gibi disiplinleri yer almaktadır (MEB, 2005). Disiplinler arası bir yaklaşımla hareket edilen sosyal bilgiler dersinde yararlanılan disiplinlerden biri de ekonomidir. Sosyal Bilgiler ünite ve öğrenme alanlarında ekonomiyle ilgili "tasarruf" değerinin öğrencilere kazandırılması hedeflenmekte ve bu doğrultuda kaynakların sınırlılığı, fayda ve maliyet dengesi, istek ve ihtiyaçların farklılığı, gelir, gider, bütçe, üretim, dağıtım, tüketim, meslek, bütçe gibi kavramlara yer verilmektedir (MEB, 2018). Tasarruf kelimesi 'herhangi maddeyi veya bir nesneyi artırmak ihtiyata veya yedeğe alarak muhafaza etmek' şeklinde tanımlanmıştır (TDK,1988). Tasarrufu Adam Smith ise geciktirilmiş tüketim şeklinde tanımlamıştır (Karakaş, 1986). Bayraktar (2019) tasarrufu, geliri ihtiyaç halinde kullanılmak üzere bekletilen ertelenmiş tüketim olarak açıklamış ayrıca tasarrufun bazı uygulama çeşitlerinin bulunduğu bu uygulamaların ise iç tasarruf, gönüllü tasarruf, zorunlu tasarruf, dinamik tasarruf, dış tasarruf ve rezerv tasarruf olduğunu belirtmiştir. Aydoğdu (2019) tasarrufu yurt içi tasarruf, yurt dışı tasarruf, özel-kamusal tasarruf, gönüllü-zorunlu tasarruf, ayni-nakdi tasarruf biçiminde sınıflandırmıştır. Tasarruf tanımlamaları ve sınıflamalarında insanoğlunun elindeki mevcut imkânlarını mevcut şartlar doğrultusunda kanaat ederek kullanması gerektiği düşüncesinin yattığını söyleyebiliriz. Bu araştırma Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerine ilişkin sahip oldukları algıyı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

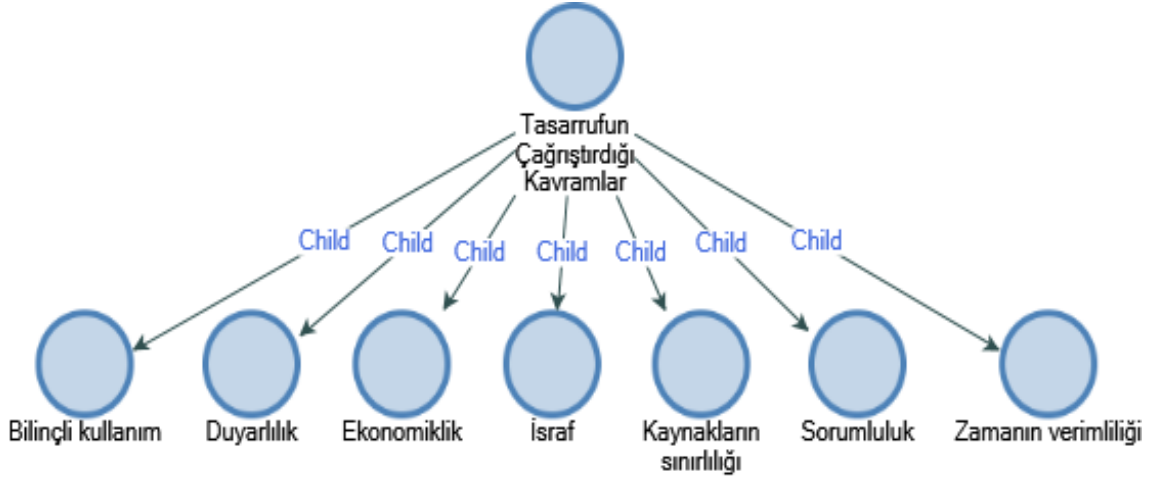
Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem görüşme ve belge tahlili gibi nitel veriler elde etme yöntemlerinin uygulandığı, algıların ve olayların gerçekçi bir şekilde açıklanmaya çalışıldığı araştırma biçimi olarak ifade edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırmalarla belli bir konu üzerinde derinlemesine inceleme yapılabilir. Birebir ilişkili ve olgunun merkezinde bulunan kişilerle görüşme ile betimsel araştırma deseni kullanılmıştır. Betimsel araştırma mevcut durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi hedefleyen yaklaşımdır (Karasar, 2005). Araştırma Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerine ilişkin algılarını belirlemeye yönelik olmasından dolayı durum çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde Malatya ilinde farklı okullarda görev yapan 30 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmada yer alan öğretmenlerin 18'i erkek, 12'si kadındır. Araştırma verilerinin toplanması aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme için içten ve samimi bir ortamda oluşabilmesi için gönüllülük esasına dayalı olarak çalışma yürütülmüş ve bu esnada çalışmaya katılan kişilerin izni ile ses kayıt cihazıyla görüşme kaydedilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen veriler Nvivo 11 nitel veri analiz programıyla analiz edilmiş ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerine ilişkin algıları betimsel ve içerik analizine tabii tutularak temalaştırılmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu kısmında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular aşağıda belirtilmiştir:

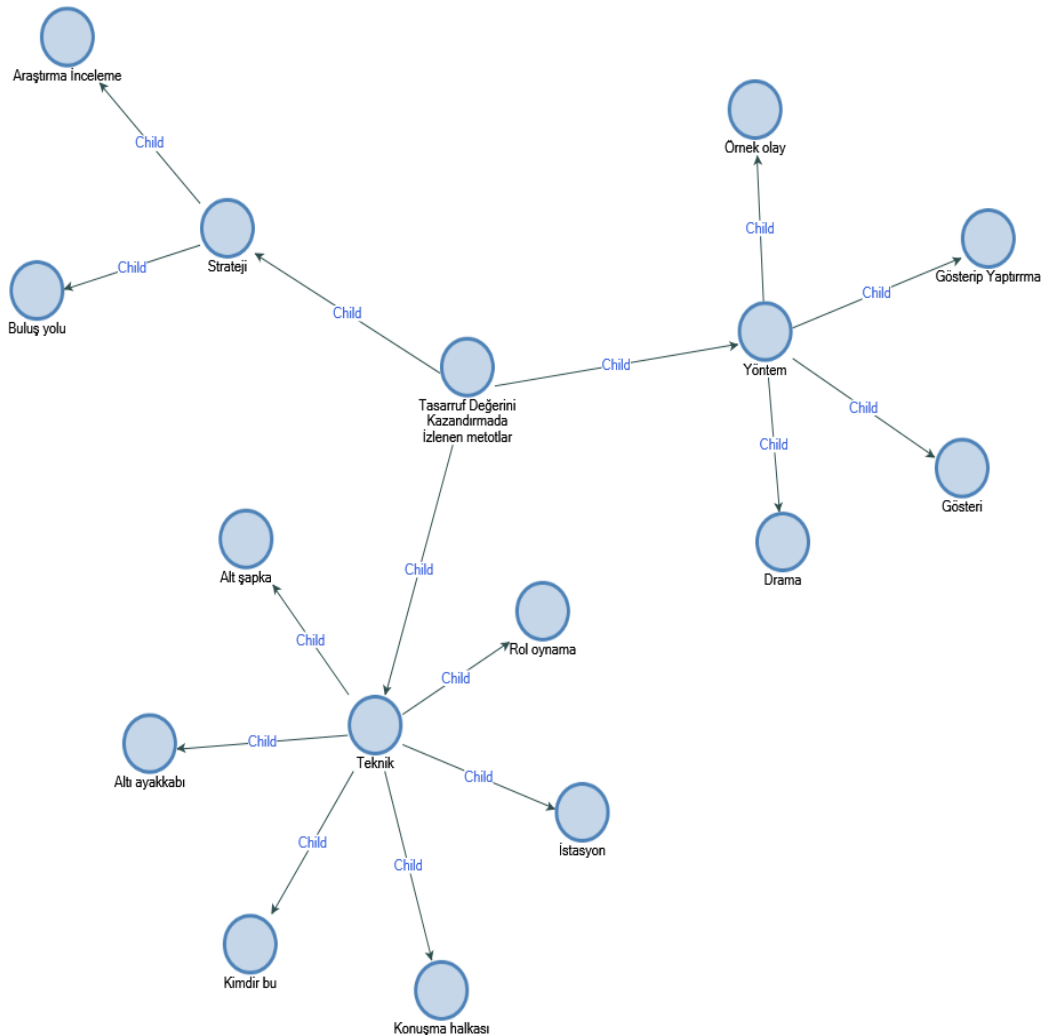
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde tasarruf değerinin çağrıştırdığı kavramlara ilişkin durum



Şekil 1. Tasarruf değerinin çağrıştırdığı kavramlara ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri

“Sosyal bilgiler öğretmeni olarak tasarruf değerinin çağrıştırdığı kavramlar nelerdir?” sorusuna ilişkin çalışma grubunda bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda 7 temada şekillenmiştir. Bu temalardan “bilinçli kullanım” (f=5), “duyarlılık” (f=6), “ekonomiklik” (f=4), “israf” (f=3), “kaynakların sınırlılığı” (f=5), “sorumluluk” (f=4), “zamanın verimliliği” (f=3)’dir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerine ait kazanımları aktarmada kullandıkları metotlara ilişkin durum



Şekil 2. Tasarruf değerine ait kazanımları aktarmada kullanılan metotlara ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri

Tasarruf değeri çerçevesinde yer alan kazanımlara bakıldığında bu değere ilişkin etkinlikleri aktarmada kullandığınız metotlar (strateji, yöntem ve teknikler) nelerdir? Sorusuna çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yanıtları bir ana tema ve bu ana temalara bağlı üç alt tema oluşmuştur. Katılımcıların yanıtları doğrultusunda “tasarruf değerini kazandırmada izlenen metotlar” ana teması altında yer alan “strateji” alt temasında ise araştırma-inceleme stratejisi (f=15), “buluş yolu stratejisi” (f=13) yer almaktadır. Katılımcılardan ikisi ise görüş belirtmemiştir. “Tasarruf değerini kazandırmada izlenen metotlar” ana alt teması altında oluşan ikinci alt tema ise “yöntem” dir. Katılımcıların görüşlerine göre bu alt temada “örnek olay” (f=8), “gösterip yaptırma” (f=6), “gösteri” (f=5), “drama” (f=11) şeklinde oluşmuştur. “Tasarruf değerini kazandırmada izlenen metotlar” ana alt teması altında oluşan üçüncü alt tema ise “teknik” alt temasıdır. Bu alt tema da ise “rol oynama” (f=10), “altı şapka” (f=5), “altı ayakkabı” (f=4), “kimdir bu” (f=3), “konuşma halkası” (f=3), “istasyon” (f=5) teknikleri oluşmuştur.

Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerine ilişkin algılarını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada çeşitli ana temalara ve bunlara bağlı alt temalar ortaya çıkmıştır. Çalışmada elde edilen ve öne çıkan bulgulardan şekil 1’de sosyal bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerine ilişkin çağrışımlarından bilinçli tüketim (f=5), duyarlılık (f=6), kaynakların sınırlılığı (f=5) öne çıkmış ancak ekonomiklik (f=4), israf (f=3), zamanın verimliliği (f=3), sorumluluk (f=4) gibi diğer çağrışımlarda çalışma grubunca ifade edilmiştir. Belirtilen bu çağrışımlardan hareketle sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’na yeni eklenen tasarruf değerine ilişkin program bilgisine sahip oldukları söylenebilir.

Çalışmadan ortaya çıkan ve şekil 2’de görülen tasarruf değerini kazandırmada izlenen metotlar ana teması ve alt temalardaki görüşlerine göre sosyal bilgiler öğretmenlerin tasarruf değerine ait kazanımları öğrencilere aktarmada öğretim stratejilerinden öğrenci merkezli eğitimi amaçlayan araştırma-incele ve buluş yolunu tercih ettikleri görülmüştür. Bir başka alt tema olan yöntemde ise öğretmenler drama (f=11) ve örnek olay (f=8) yöntemlerini diğer kullandıkları yöntemlere daha fazla tercih ettikleri söylenebilir. Teknik alt temasında ise tasarruf değerini öğrencilere kazandırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rol oynama tekniğini diğer tekniklere nazaran daha fazla kullandıklarını söyleyebiliriz. Çalışma bulgularından yola çıkarak:

- ✓ Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerine yönelik kazanımları aktarmada öğrenci merkezli çeşitli strateji, yöntem ve teknik kullanmakta oldukları,
- ✓ Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerini öğrencilere kazandırmaya yönelik uygulamalarında düz anlatım gibi klasik yöntemler yerine, örnek olay ve drama gibi öğrenci merkezli olan ve anlamlı öğrenmeyi sağlayan, öğrencilerin yaşama yakınlık ilkesinden hareketle günlük yaşamlarında kullanmalarını sağlayacak beceri kazandırmayı amaçladıkları,
- ✓ Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tasarruf değerini birçok boyutta ele aldıklarını ve öğrencilere bu değeri kazandırmada bu yönde etkinlikler gerçekleştirdikleri gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Yıldırım S. G.,Becerikli S.,Demirel, M.(2017).Farklı Bakış Açılarına Göre Sosyal Bilgilerde Değerler Eğitimi, Elementary Education Online, 16(4),1575-1588.
- Meb (2005). Sosyal bilgiler öğretim programı 6-7.<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=39> adresinden erişildi.
- TDK.(2005).Türkçe sözlük (10. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Dilmaç, B. (2007). Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hill, B. V. (1991). Values Education in Australian Schools. Melbourne: ACER.
- Tolan, B. (1996). Toplum bilimlerine giriş. Ankara: Murat & Adım Yayıncılık.
- Karakaş, E. (1986). Neo-klasik Teoride Vergileme- Tasarruf İlişkisi ve Türkiye Örneği (1963-1984), Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayraktar, T. (2019). Türkiye’de Tasarruf Açığı ve Tasarruf Açığının Giderilmesine Yönelik Politikalar, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydoğdu, D., G., (2019). Bireylerin Tasarruf Kararlarını Etkileyen Faktörlere Davranışsal Bir Yaklaşım, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Savage, Tom V. , Armstrong, D.,G.,(2000). Effective Teaching in Elementary Social Studies, Merrill, Upper Saddle River, N.J.
- Erden, M. (Tarihsiz). Sosyal bilgiler eğitimi, İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Meb (2018).Sosyal bilgiler öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden erişim tarihi: 10.03.2020

- Ertürk, S. (1972). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Yelkenetepe Yayınları.
Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
Yıldırım, A., Şimşek, H.(2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Teachers' Perceptions about the Transfer of History Subjects in Social Studies Lessons: Example of Malatya

Danyal TEKDAL
İnönü University

Abstract: In this paper, where the results of the research carried out in the example of Malatya province regarding the transfer of history subjects in the 5th, 6th and 7th grade social studies courses to students, the methods used in the transfer of the date topics that are aimed to be conveyed to the students, and the proposed solutions will be shared. Case study model will be used in the study and qualitative research method will be used. The members of the working group whose opinions were consulted in obtaining data in the study consist of 20 Social Studies Teachers working in secondary schools affiliated to the Ministry of Education. A semi-structured interview form was prepared by the researcher in order to obtain the opinions of the social studies teachers who were used in obtaining the data in this study, which was supported by the Inonu University Scientific Research Projects Coordination Unit with the number SBA-2019-1860. The data obtained from the interview form were subjected to sub-themes and presented in tables, subject to content and descriptive analysis. Sub-themes obtained from the views of Social Studies Teachers are grouped, coded and placed in tables. Examples of sampled views on sub-themes in the tables are included. The remarkable ones of these views are detailed by the researcher. In the light of the data obtained from the study, a general judgment was reached by processing a lot of information from the teachers' lecturing method to the expectations of the students in terms of the achievements that the students should gain in the social studies lesson.

Keywords: History, Social studies, Teacher, Perception, Student, Transfer

Sosyal Bilgiler Derslerinde Yer Alan Tarih Konularının Aktarımına İlişkin Öğretmen Algıları: Malatya Örneği

Özet: 5., 6. ve 7.sınıf sosyal bilgiler derslerindeki tarih konularının öğrencilere aktarımı konusunda Malatya ili örneğinde yapılan araştırmanın sonuçlarının sunulacağı bu bildiri, öğrencilere aktarılması hedeflenen tarih konularının aktarımı sürecinde kullanılan yöntemler ve karşılaşılan sorunlar ile çözüm önerileri paylaşılacaktır. Çalışmada durum çalışması modeli kullanılacak olup nitel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Çalışmada verilerin elde edilmesinde görüşlerine başvurulmuş çalışma grubu üyelerini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan 20 Sosyal Bilgiler Öğretmeni oluşturmaktadır. "İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından SBA-2019-1860 numarasıyla desteklenen" bu çalışmada verilerin elde edilmesinde yararlanılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formundan elde edilen veriler, içerik ve betimsel analize tabi tutularak alt temalara ayrılıp tablolar halinde verilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle elde edilen alt temalar gruplandırılarak kodlanıp tablolara yerleştirilmiştir. Tablolardaki alt temalara ilişkin, örneklendirilmiş görüş örneklerine yer verilmiştir. Bu görüş örneklerinden dikkat çekici olanlar araştırmacı tarafından detaylandırılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler ışığında sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin edinmesi gereken kazanımlar açısından öğretmenlerin ders anlatım yönteminden öğrencilerin beklentisine kadar birçok bilgi işlenerek genel bir yargıya ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tarih, Sosyal bilgiler, Öğretmen, Algı, Öğrenci, Aktarım

Giriş

Tarih, geçmişte meydana gelmiş olayların yer ve zaman gösterilerek sebep-sonuç ilişkisi içerisinde kaynaklarıyla birlikte aktarımıdır (Özçelik, 2001; Kütükoğlu, 2007). Tarih öğretimi ise bir milletin geçmişten bugüne hafızasında birikmiş olan mirasın yeni nesillere belli yöntem ve tekniklerle ulaştırılmasıdır. Tarih öğretimi ile öğrencilerin geçmişe dair merakını uyandırmak, diğer devletleri ve onların tarihini tanımak, geçmişteki olayların perspektifinden bugünü anlamlandırmak, millî kimlik duygusunun gelişimini sağlamak vs. amaçlanmaktadır (Köstüklü, 2014). Jhon Dewey ise buna başka amaçları da eklemiştir. Ona göre tarih öğretimi ile çocuğa toplumsal hayatın değerini aktarmak, insanları birlikte harekete geçirecek değerleri öğretmek kuvvet birliğini sağlamak ve vatandaşların toplumdaki görevlerinin gereğini yerine getirmesini sağlamak amaçlanmıştır (Baymur, 1964). Milli Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı planlamaya göre ilkokullarda Hayat Bilgisi, ortaokullarda Sosyal Bilgiler ile İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersleri bünyesinde tarih konuları öğretilmektedir. 5.sınıf ders

kitabındaki “Uygarıkları Öğreniyoruz”, 6. Sınıf ders kitabındaki “Tarihte Yolculuk” ve 7.sınıf ders kitabındaki “Türk Tarihine Yolculuk” ve “Zaman İçinde Bilim” başlıklarındaki içerikler ilgili müfredat gereği işlenmektedir (Köksal, 2019). Tarih öğretiminde hedeflenen amaçlara ulaşmada kullanılan bazı metod ve etkinlikler vardır. Bunların belli başlıları Düz Anlatım Metodu, Örnek Olay Çalışması, Soru Sorma, Grup Çalışması, Alan Gezileri, Benzetişim (Simülasyon)’dir (Köstüklü, 2014). Söz konusu metod ve etkinliklerden hangisi öğrencilerin düzeyine uygunsa, öğretmen onu kullanabilmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili hazırlanan müfredatlar ne kadar nitelikli olursa olsun bunu uygulayacak olan öğretmenler aynı donanıma sahip değilse beklenen sonuç elde edilemeyecektir. Bundan dolayı eğitim sistemimizin lokomotifleri olarak kabul edilen öğretmenlerin, müfredatta belirtilen kazanımlar doğrultusunda öğrencilere konuları aktarırken karşılaştığı sorunlar ve bu sorunların çözümü noktasında ifade ettikleri öneriler son derece önem arz etmektedir. Çalışmamızın çıkış noktasını da dile getirilen sorunların sistematik olarak derlenip bilimsel bir niteliğe bürünmesi oluşturmaktadır. Bu kapsamda sahada ortaokul 5., 6. ve 7.sınıf düzeyinde tarih konularının öğretimini icra eden Sosyal Bilgiler öğretmenleri üzerinden konunun daha somut verilerle ortaya konması önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Malatya ilindeki çeşitli ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersindeki tarih konularının aktarımı ile ilgili algılarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

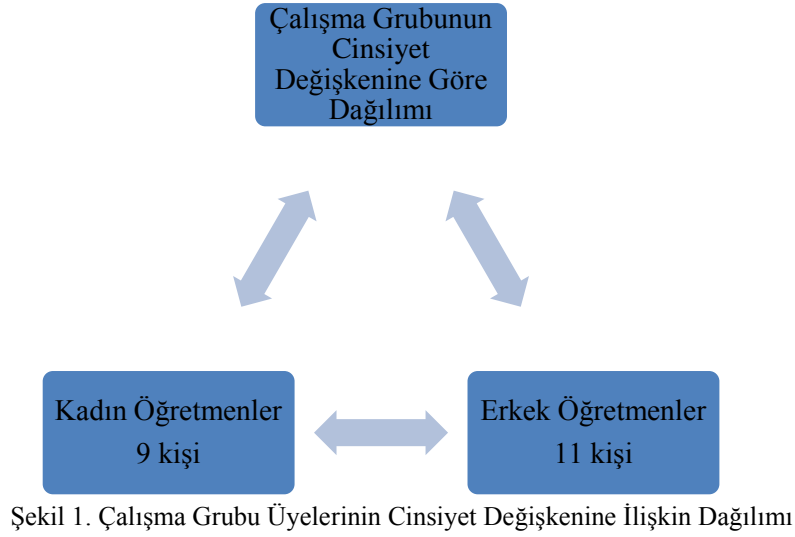
- ✓ Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarılmasının öğrenciye kazandırdığı en önemli özellik(ler) sizce nelerdir?
- ✓ Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarımında kullandığınız strateji, yöntem veya teknik(ler) nelerdir?
- ✓ Sosyal Bilgiler derslerindeki (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularına, Sosyal Bilgiler programlarında yeterli düzeyde yer verildiğini düşünüyor musunuz?
- ✓ Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarımında karşılaştığınız problem(ler) sizce nelerdir?
- ✓ Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarımına ilişkin önerileriniz nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup araştırmanın deseni durum çalışmasıdır. Durum çalışması doğal ortamlarda tek veya küçük bir grubun sosyal olgusunu anlamayı amaçlayan bir araştırma stratejisidir (Patton, 2018). Nitel durum çalışmasının en belirgin özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkilediği ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Silverman, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı devlet okullarında görev yapan 20 Sosyal Bilgiler Öğretmeni oluşturmuştur. Örneklem yöntemi olarak amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır.



Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan 7 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Daha sonra bu görüşme formu alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda düzenlenip iki sorunun elenmesine karar verilmiştir. Araştırmada verilerin elde edilmesinde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formuna 5 soru olarak son şekli verilmiş ve uygulanmıştır. Çalışma grubu üyelerinin görüşleri doğrultusunda araştırmada toplanan nitel verilerin analizinde içerik ve betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır.

Bulgular

Çalışma Grubunun Tarih Konularının Aktarılmasının Öğrenciler Üzerindeki Etkisine İlişkin Durum

Tablo 1. Çalışma grubu üyelerinin tarih konularının aktarımının öğrenci üzerindeki etkilerine ilişkin algıları

1.Tema- Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarılmasının öğrenciye kazandırdığı en önemli özellik(ler)

Alt Temalar	f	%
G.1.Değerleri Aktarmak	5	25
G.2.Beceri Geliştirmek	3	15
G.3.Bilgiyi Kazandırma	2	10
G.4.Tarihsel Duyarlılık Kazandırma	10	50
Toplam	20	100

Yapılan araştırmada çalışma grubunu oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarılmasının öğrenciye kazandırdığı en önemli özellik(ler) sizce nelerdir?” şeklindeki soruya birbirinden farklı cevaplar verdikleri araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan temalardan gözlemlenmektedir (Tablo 1). Çalışma grubu üyelerinin birinci temaya yönelik algılarının farklı olması, derse ilişkin yeterlik düzeyleri, aktarım şekilleri, anlamlandırma biçimleri vb. özelliklerinin farklılığından kaynaklanabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruya ilişkin elde edilen bulguların verildiği tablo 1’e bakıldığında dikkat çekici olan alt temaların “tarihsel duyarlılık kazandırma” ve “bilgiyi kazandırma” olduğu görülmektedir. Çalışma grubu üyelerinin probleme ilişkin örneklendirilmiş görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Sosyal bilgiler dersinde ilkçağ uygarlıkları ile başlayıp Osmanlı Devleti’nin son dönemine kadar öğrencilere tarih konuları genel hatlarıyla verilmekte ve öğrencilerde yaşadığı coğrafyaya yönelik bir merak ve bilinç oluşturmaktadır.” (G.4.- Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 6)

“Bireyin sosyolojik anlamda hak ve ödevlerini bilmesini kolaylaştırır. Toplumsal entegrasyon konusunda uyumu kolaylaştırır” (G.3.-Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 5)

Çalışma Grubunun Tarih Konularının Aktarılmasında Kullandığı Strateji, Yöntem Ve Tekniklere İlişkin Durum

Tablo 2. Çalışma grubu üyelerinin tarih konularının aktarımında kullanılan strateji, yöntem ve tekniklere dair algıları

2.Tema- Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarımında kullanılan strateji, yöntem veya teknik(ler)		f	%
	Alt Temalar		
G.1.	Öğretmen Merkezli Yöntem ve Teknikler	12	60
G.2.	Öğrenci Merkezli Yöntem ve Teknikler	2	10
G.3.	Etkileşime Dayalı Yöntem ve Teknikler	5	25
G.4.	Öğretmen Merkezli Strateji	1	5
Toplam		20	100

Yapılan araştırmada çalışma grubunu oluşturan Tarih öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarımında kullandığınız strateji, yöntem veya teknik(ler) nelerdir?” şeklindeki soruya birbirinden farklı cevaplar verdikleri araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan temalardan gözlemlenmektedir (Tablo 2). Çalışma grubu üyelerinin ikinci temaya yönelik algılarına bakıldığında büyük oranda (% 60) öğretmen merkezli yöntem ve teknikleri tercih ettikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra etkileşime dayalı yöntem ve tekniklerin en çok tercih edilen yöntem ve teknikler sıralamasında ikinci sırada (% 25) olduğu ifade edilebilir. Kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili ortaya çıkan çeşitlilik, öğretmenlerin mesleki kıdemlerindeki farklılık ve hitap ettikleri öğrenci kitlesinin bulunduğu sosyo-kültürel çevre ile ilgili farklılıklardan kaynaklanabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruya ilişkin elde edilen bulguların verildiği tablo 2’ye bakıldığında dikkat çekici olan alt temaların “öğretmen merkezli yöntem ve teknikler” ile “öğretmen merkezli strateji” olduğu görülmektedir. Çalışma grubu üyelerinin probleme ilişkin örneklendirilmiş görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Anlatım, okuma, akıllı tahtada eba üzerinden izleterek, harita üzerinde görsel aktarımlar yaparak, zaman zaman sanal müze gezintileri yaparak tarih konularını anlatıyorum.” (G.1.-Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 2)

“Sunuş ve buluş ile araştırma-inceleme yoluyla öğrenme stratejilerini tercih ediyorum .” (G.4.- Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 4)

Çalışma Grubunun Tarih Konularına Sosyal Bilgiler Ders Programında Yeterli Düzeyde Yer Verilip Verilmediğine İlişkin Durum

Tablo 3. Çalışma grubu üyelerinin tarih konularına Sosyal Bilgiler ders programında yeterli düzeyde yer verilip verilmediğine dair algıları

3.Tema- Sosyal Bilgiler derslerindeki (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konuları, Sosyal Bilgiler dersi programlarında yeterli düzeyde midir? Neden?		f	%
EVET	G.1.İçerik Aktarım Uyumsuzluğu	6	30
	G.2.Ders Kitaplarının Kapsam Yetersizliği	5	25
HAYIR	G.3.Zaman Problemi	3	15
	G.4. Kitaplardaki İçeriksel Uyumsuz Aktarım	6	30
Toplam		20	100

Yapılan araştırmada çalışma grubunu oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularına, Sosyal Bilgiler dersi programlarında yeterli düzeyde yer verildiğini düşünüyor musunuz?” şeklindeki soruya birbirinden farklı cevaplar verdikleri araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan temalardan gözlemlenmektedir (Tablo 3). Çalışma grubu üyelerinin birinci temaya yönelik verdikleri cevaplar farklı olmasına karşın ders kitabı içeriklerine dair algılarının birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruya ilişkin elde edilen bulguların verildiği tablo 3’e bakıldığında dikkat çekici olan alt temaların “İçerik aktarım uyumsuzluğu” ve “zaman problemi” olduğu görülmektedir. Çalışma grubu üyelerinin probleme ilişkin örneklendirilmiş görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Evet ünite olarak sınıf düzeylerinde yeterli tarih konuları bulunmaktadır. Ancak konular çok sığ aktarılmakta, konunun özü ana mesajdan uzak olarak hikayeleştirilerek anlatılıyor. Bundan dolayı ders kitapları içerik olarak uyumsuzdur.” (G.1.-Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 3)

“Hayır yeterli bulmuyorum. Zira dersin içeriği ile planlanan zaman birbirini karşılamamaktadır.”
(G.3.- Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 17)

Çalışma Grubunun Tarih Konularının Aktarılmasında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Durum

Tablo 4. Çalışma grubu üyelerinin tarih konularının aktarımında karşılaştıkları problemlere ilişkin algıları

4.Tema- Sosyal Bilgiler derslerindeki (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarımında karşılaşılan problem(ler)

Alt Temalar	f	%
G.1.Ders Kitaplarındaki Konuların Aktarımı İle İlgili Problemler	8	40
G.2.Zamanı Sınırlılığı ve Kronolojik Yetersizlik	5	25
G.3.Öğrenci Merkezli Problemler	6	30
G.4. Dersin Sınavlardaki Soru Ağırlığı	1	5
Toplam	20	100

Yapılan araştırmada çalışma grubunu oluşturan Tarih öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarımında karşılaştığınız problem(ler) sizce nelerdir?” şeklindeki soruya birbirinden farklı cevaplar verdikleri araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan temalardan gözlemlenmektedir (Tablo 4). Çalışma grubu üyelerinin dördüncü temaya yönelik algılarının farklı olması, ders ve mesleki yeterlik düzeyleri, aktarım şekilleri, anlamlandırma biçimleri vb. özelliklerinin farklılığından kaynaklanabilir. Farklılığın bir diğer sebebini ise aktarımın muhatabı olan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi ile ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi oluşturmaktadır. Okulların bulunduğu semtlerde meskûn vatandaşların eğitim düzeyi, ekonomik faaliyetleri, öğrenciye evde sundukları olanaklar vs. unsurlar da öğrencinin okuldaki algı düzeyine etki edebilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruya ilişkin elde edilen bulguların verildiği tablo 4’e bakıldığında dikkat çekici olan alt temaların “ders kitaplarındaki konuların aktarımı ile ilgili problemler” ve “dersin sınavlardaki soru ağırlığı” olduğu görülmektedir. Çalışma grubu üyelerinin probleme ilişkin örneklendirilmiş görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Ders kitaplarındaki kazanımlar dağınık olarak verilmiş.” (G.1.-Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 16)

“Sosyal Bilgiler dersinin 8.sınıftaki LGS sınavındaki puan olarak ağırlığının düşük tutulması, derse olan ilgiyi azaltmaktadır.” (G.4.- Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 14)

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konularının Aktarılmasına İlişkin Durum

Tablo 5. Çalışma grubu üyelerinin tarih konularının Sosyal Bilgiler derslerindeki aktarımına ilişkin önerilerine dair algıları

5.Tema- Sosyal Bilgiler derslerindeki (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının Sosyal Bilgiler derslerindeki aktarımına ilişkin öneriler

Alt Temalar	f	%
G.1.Ders-Zaman Temelli Öneriler	2	10
G.2.Bilinç Geliştirme Temelli Öneriler	5	25
G.3.İçerik Temelli Öneriler	12	60
G.4.Sınav Temelli Öneriler	1	5
Toplam	20	100

Yapılan araştırmada çalışma grubunu oluşturan Tarih öğretmenlerine yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Sosyal Bilgiler derslerinde (5., 6. ve 7. Sınıf) tarih konularının aktarımına ilişkin önerileriniz nelerdir?” şeklindeki soruya birbirinden farklı cevaplar verdikleri araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan temalardan gözlemlenmektedir (Tablo 5). Çalışma grubu üyelerinin beşinci temaya yönelik algılarının çeşitlenmiş olması, ders ve meslek ile ilgili öğretmen yeterlilik farklılıkları, öğrenci ve okul düzeyindeki farklılıklar vs. özelliklerden kaynaklanabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruya ilişkin elde edilen bulguların verildiği tablo 5’e bakıldığında dikkat çekici olan alt temaların “içerik temelli öneriler” ve “sınav temelli öneriler” olduğu görülmektedir. Çalışma grubu üyelerinin probleme ilişkin örneklendirilmiş görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Konular arasında kopukluklar kaldırılmalı ve akılcılık sağlanmalıdır. Tarihi şahsiyetlerin örnek hikâyeleri öğrencilere aktarılarak, öğrenciler için rol-model oluşturulmalıdır. Bilgi ve konu yoğunluğundan ziyade oyun ve drama uygulamalarıyla konular aktarılmalıdır.” (G.3.-Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 10)

“Özellikle sınavlarda sosyal bilgiler sorularının puan ağırlıklarının artırılması gerekmektedir.” (G.4.- Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 11)

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

- Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin büyük oranda tarih konularını öğrencilere anlatarak öğretmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin anlatım yöntemini tercih etmelerine karşın yeni yöntem arayışında oldukları da görülmektedir. Yeni yöntem olarak müze gezisi, konular ile ilgili doyurucu video ve görsellerin hazırlanarak kullanılması gibi düşünceler paylaşılmıştır.
- Öğretmenler çoğunlukla öğrencilerin bu derse karşı ilgisiz oldukları düşüncesindedir. İlgisizliklerinin sebebi olarak MEB’in yaptığı LGS sınavlarında tarih dersi ile ilgili az sayıda soru çıkması ile çocukların ailelerinden (ilkokul çağında) tarih ile ilgili yeterli düzeyde aydınlatıcı bilgi almamasını dile getirmişlerdir.
- Öğretmenlerin büyük bir kısmı müfredatın yoğun olduğunu ve ders saatinin bunu karşılamadığını; müfredattaki siyasi olaylar ile ilgili kısımların kısaltılarak sosyal gelişime dair konuların ağırlığı artırılması gerektiği düşüncesini dile getirmiştir. Buna ek olarak tarihi gelişmelerin kronolojik sıraya göre ele alınmamış olmasının konular arasında kopukluğa sebebiyet verdiği de ifade edilmiştir.
Çalışmada elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda;
- Ders kitaplarında kronolojik sıraya göre konuların tekrar elden geçirilmesi,
- Bilgi olarak içeriğin azaltıldığı ve öğrencilerin daha fazla yorum yapabildikleri bir müfredata geçilmesi yahut mevcut müfredatın bunu dikkate alabilecek şekilde revize edilmesi,
- Derslerin müfredattaki kazanım yoğunluğunun azaltılması yahut ders saatinin (4 saat olarak) artırılması,
- Slayt ve film gibi görsel ders materyallerinin zenginleştirilerek okulların istifadesine sunulması,
- Öğrencileri olumsuz etkileyen dizi ve sosyal medya paylaşımları için önlem alınması,
- LGS sınavlarında tarih dersinin soru sayısı ve puan değerinin artırılması,
- Belirli yaşlarda formal olarak verilen tarih öğretimi kazanımlarının tam olarak aşılabilmesi için ailelerin tarih bilinci konusunda daha duyarlı olmalarını sağlayacak bazı projelerin hayata geçirilmesi,
- Okullarda öğrencilerin somuttan soyuta geçiş yapabilecekleri tarihi eserlerin de sergilenebilecekleri, kısmen müze görünümünde “tarih sınıflarının” oluşturulması,
- Müze ve tarihi mekânlara ulaşımın kolaylaştırılmasının Osmanlı Tarihi ve dolayısıyla tarih dersinin daha verimli işlenmesi için ilgili kurum, kuruluş ve sorumluların gerekli faaliyetleri gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Kaynakça

- Baymur, F. (1964). Tarih Öğretimi, Ankara.
- Köstüklü, N. (2014). Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi, Konya, Çizgi Kitabevi.
- Kütükoğlu, M. (2007). Tarih Araştırmalarında Usul, İstanbul, Elif Kitabevi.
- Köksal, H. (2019). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”, Sosyal Bilgilerin Temelleri (Ed. Turan, R; Yıldırım, T.), Ankara, Anı Yayıncılık.
- Özçelik, İ (2001). Tarih Araştırmalarında Yöntem ve Teknikler, Ankara, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Patton, M.Q. (2018). Qualitative resarch and evaluation method. (Çeviri edit. Mesut BÜTÜN, Selçuk Beşir DEMİR) Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Silverman, D. (2018). Qualitative data interpratation. (Çeviri edit. Erkan DİNÇ) Nitel Veri Yorumlama. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara

A Sample Analysis of the Characteristics of Criminals and Criminals and the Profile of Prisoners in the Ottoman Province on the Axis of Penalty

Danyal TEKDAL
İnönü University

Abstract: There have been social rules for the maintenance of established order throughout the history of mankind. The universality of social rules has been provided by states that have written legal rules. The legal experience of states with a long history has been deeply rooted. One of these states is undoubtedly the Ottoman State. From the establishment to the collapse, the legal rules of the Ottoman State aimed at maintaining the state order and ensuring social welfare. While the legal arrangements in the Ottoman Empire aimed at protecting the innocent against the criminal in one way, in the other, it aimed to bring the criminal back to the society by correcting them with the punishment to be imposed. This determination is also valid for many states that are contemporary of the Ottoman Empire. The kind of sentence imposed on the offender and their exposure to the prison he / she will spend, will affect what they will live in after the sentence. In this study, the prisoners in one of the prisons in the provinces of the Ottoman Empire and the prisoners in three accidents were analyzed in many aspects. In this context, Bitlis banner, which is an Eastern Anatolian city, and prisoners living in prisons in Hizan, Mutki and Ahlat were selected as samples. Using the documents kept in various funds in the Ottoman Archive about the mentioned settlements, prisoners were analyzed in terms of some variables (age, gender, occupation etc.) and a prisoner profile in a provincial prison.

Keywords: Prison, Ottoman State, Crime, Criminal, Bitlis, Ahlat

Suç ve Suçlunun Niteliği ile Ceza Ekseninde Osmanlı Taşrasındaındaki Mahkûmların Profiline Dair Bir Örnek Analizi

Özet: İnsanlık tarihi boyunca kurulu nizamın idamesi için toplumsal kurallar var olmuştur. Toplumsal kuralların evrenselliği ise yazılı hukuk kuralları olan devletlerce sağlanmıştır. Geçmiş uzun yıllara dayanan devletlerin hukukî tecrübesi de bir o kadar köklü olmuştur. Bu devletlerden birisi de hiç şüphesiz Osmanlı Devleti'dir. Kuruluşundan yıkılışına kadar Osmanlı Devleti'nin hukuk kuralları devlet düzeninin devam etmesini ve toplumsal refahın sağlanmasını hedeflemiştir. Osmanlıdaki hukukî düzenlemeler bir yönüyle suçsuzu suçluya karşı korumayı amaçlarken diğer yönüyle suçluyu, verilecek ceza ile ıslah ederek tekrar topluma kazandırmayı amaçlamaktadır. Söz konusu olan bu tespit, Osmanlı'nın çağdaşı olan birçok devlet için de geçerlidir. Suçluya verilen cezanın çeşidi ve onun cezasını geçireceği hapisanede maruz kaldıkları ise cezasını tamamladıktan sonraki süreçte yaşayacaklarına etki etmektedir. Bu çalışmada, Osmanlı Devleti'nin taşrasındaındaki bir sancak ile üç kazasındaki hapisanelerde kalan mahkûmlar birçok yönüyle analiz edilmiştir. Bu kapsamda bir Doğu Anadolu kenti olan Bitlis sancağı ile Hizan, Mutki ve Ahlat'taki hapisanelerde kalan mahkûmlar örneklem olarak seçilmiştir. Adı geçen yerleşim birimleri ile ilgili Osmanlı Arşivi'nde çeşitli fonlarda tutulan belgelerden yararlanılarak mahkûmlar bazı değişkenler (yaş, cinsiyet, meslek vb.) açısından analiz edilerek bir taşra hapisanesindeki mahkûm profili çıkarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hapishane, Osmanlı Devleti, Suç, Suçlu, Bitlis, Ahlat

Giriş

İnsanlık tarihinde suçun geçmişi ne kadar eski ise cezanın da geçmişi aynı düzeyde eskidir. İnsan topluluklarının medeniyet inşa etme sürecinde, olası potansiyel suçlar ve bunlara karşı alınabilecek tedbirler de dikkate alınmıştır. Yöneticiler için ideal toplum düzeni, sorun/suç oranlarının minimize edildiği bir yapının oluşturulması ile mümkün olmuştur. Lakin bunu gerçekleştirmek hiç te kolay olmamıştır. İşin bir boyutunu suçun ortaya çıkmasının sebeplerini ortadan kaldırmak oluştururken diğer boyutunu, suç işlemiş olanların cezalandırılarak ıslah edilmesi ve tekrar topluma kazandırılması oluşturmuştur. Hapishanenin kurum olarak ortaya çıkması, bu beklentinin bir sonucudur. Hapishaneler, eski medeniyetlerde ceza verilmeye ya da infaz edilmeye kadar suçlunun bekletilmesi amacıyla kullanılmıştır. İslam tarihinde de benzer şekilde bir ceza çeşidi olarak değıl de tedbir amaçlı bir süreliğine birilerinin belirlenmiş bazı yerlerde tutulması olarak icra edilmiştir.¹

¹ Ali Bardakoğlu, "Hapis", *DİA*, C.16, İstanbul 1997, s.54-55.

Osmanlı Devleti, ceza hukukunda İslam'ın suç tasnifi ve buna uygun gördüğü cezaları dikkate almıştır. Buna göre İslam hukuku, suçları dört kategoride tasnif etmiştir. Bunlar, kısas, had, diyet ve tazir'dir. Kısas, işlenen suçun aynısı oranında verilen ceza; had, şeriatın hükmü gereği uygulanan ve değiştirilmesi mümkün olmayan ceza; diyet, suçtan olumsuz etkilenen kişinin yakınlarına tazminat olarak ödenen ceza ve son olarak tazir, hakkında İslam hukukunda belirlenmiş bir ceza karşılığı olmayan suçlar için dövmek, malına el koymak, sürgün etmek ve hapsedmek şeklinde uygulanan cezadır.² Osmanlı Devleti, Şer'i ve Örfi hukuku birlikte uygulamıştır. Padişah adına şer'i hukukun dışında örfi hukuk kapsamında tazir suçları için hapis cezasının uygulandığı ifade edilebilir. Mahbes olarak ifade bulmuş olan kapatılma eylemi için daha ziyade kale, tersane ve zindanlar kullanılmıştır. Bu kapsamda öne çıkmış Osmanlı zindanları Yedikule, Tersane ve Baba Cafer'dir.³

Osmanlı Devleti'nde ceza çeşidi olarak kürek ve kalebentlik cezaları da uygulanmıştır. Yelkenle hareket ettirilen gemilerde ayaklarına pranga vurularak kürek çekmeye mahkûm edilme işi için verilen kürek cezası, buharlı gemilerin kullanımıyla fiilen sona ermiş ise de ceza çeşidi olarak verilmeye devam edilmiştir.⁴ Kalebentlik ise bir suçlunun surlarla çevrili bir kaleden dışarıya çıkmamak üzere o yerleşim biriminde ikamete mecbur bırakılması olarak tanımlanmıştır.⁵ Rodos ve Kıbrıs adaları ile Amasra, Bodrum ve Sinop Kaleleri Osmanlı'da kalebentlik cezasına çarptırılanların en çok gönderildiği yerlerdir.⁶

Osmanlı Devleti'nde Bir Ceza Çeşidi Olarak Hapishanelerin Gelişimi

Avrupa'da 16. yüzyılda ilk örnekleri uygulanmaya başlanan hapis cezası, zamanla ABD ve diğer devletlerde de uygulanır olmuştur. Osmanlı Devleti gibi diğer devletler de Avrupa ile olan münasebetlerin gelişmesi sürecinde bir ceza çeşidi olarak hapis cezasını uygular hale gelmiştir. Osmanlı Devleti'nin kanun önünde eşitlik, yargılamanın hızlandırılması ve cezalarda standartlaşma gibi uygulamaları hayata geçirmek amacıyla yürürlüğe koyduğu Tanzimat Fermanı hapishane uygulamasının başlangıcı olarak kabul edilmiştir.⁷ Avrupalı devlet yetkililerinin gayrimüslimlerin yargılanması ve cezalandırılması süreciyle yakından ilgilenmeleri, dolayısıyla hapishaneleri de devletin gündeme getirmiştir. Bu konuda gerekli ıslahın yapılması için başta İstanbul olmak üzere birçok yerdeki hapishane incelenmiş ve yapılması gerekenler raporlaştırılmıştır. Bu çalışmaların bir neticesi olarak Osmanlı Devleti, 1855'te Meclis-i Tanzimat'ta bu konuyu gündeme almıştır. 1856'da İslahat Fermanı'nda adil yargılama ve cezalandırma ile insani koşullarda cezanın infazı gibi konular ile ilgili maddeler de ele alınmıştır. 1858'de Fransız Ceza Kanunu örnek alınarak "Cezâ-i Kanunnâme-i Hümayûn" düzenlenmiştir.⁸ Buna göre suçlar ağırlığına göre cinayet, cünha ve kabahat olarak üç şekilde tasnif edilmiştir. Cinayet suçunun cezası idam, ömür boyu sürgün, memuriyetten kesin men, kalebentlik ve medeni hukuktan mahrumiyet; cünhanın cezası, bir haftadan fazla hapis, memuriyetten uzaklaştırma, geçici olarak sürgün edilme ve para cezası olarak karşılık bulurken en hafif cezalar ise kabahat kapsamına alınmıştır. Buna göre kabahat için kısa süreli hapis ve az miktarda para cezası ile kısa süreli yapılan meslekten men edilme cezaları uygun görülmüştür.⁹

1859'da ayrıca hapishanelerle ilgi düzenlemeyi ihtiva eden "Muhakemât Nizamnâmesi" düzenlenmiştir. Ceza kanununun çıkmasını müteakip erkekler için ilk taşra hapishanesi 1859'da Yanya'da açılmış ve kadınlar için de ilk olarak 1866'da aynı yerde hapishane açılmasına karar verilmiştir.¹⁰ 1879'da Meclis-i Tanzimat, hapishanelerde kalacakları kapsayan bir mazbata hazırlamıştır. Buna göre hapishanelerde kalanlar dört şekilde tasnif edilmiştir. Bunlar tevkihane, cinayet, cünha ve kabahat olarak ayrılmıştır. Tevkihane de kendi içinde çocuklar, cinayet, cünha ve kabahat dairelerine ayrılmıştır. Bu tasnife göre çocukların kalacağı koşullar 20 kişilik; cinayet ve cünha suçlularının kalacağı koşullar 30 kişilik ve son olarak kabahat suçu işleyenlerin kalacağı koşullar da 100 kişilik olarak planlanmıştır. Tevkif edilecek kişi eğer bayan ise mahalle imamının evinde bekletilecekti. Cinayet suçu işleyenlere 3-15 yıl veya müebbet kürek cezası; cünha suçunu işleyenlere 1

² Halim Demiryürek, *Osmanlı Hapishaneleri 1913-1914*, Babıali Kültür Yayıncılık, İstanbul 2019, s.14.

³ Ömer Şen, *Osmanlı'da Mahkûm Olmak*, Kapı Yayınları, İstanbul 2007, s.6.

⁴ Kürek cezası ile ilgili detaylı bilgi için bkz. Mehmet İpşirli, "Kürek Cezası", *TDV İslam Ansiklopedisi*, Ek-2, Ankara 2016, 112-114.

⁵ Ferit Devlilioğlu, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*, Aydın Kitapevi, Ankara 2010, s.556; Daha detaylı bilgi için bkz. Ömer İşbilir, "Kalebentlik", *TDV İslam Ansiklopedisi*, Ek-2, Ankara 2016, 5-7.

⁶ Alev Çakmakoğlu Kuru, *Sinop Hapishanesi*, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara 2004, s.13

⁷ Sevcan Öztürk, *XIX.Yüzyılda Osmanlı Ceza Sisteminde Dönüşüm: Zindandan Hapishaneye Geçiş*, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Aydın 2014, s.55, 56, 67.

⁸ Halil Cin, Ahmet Akgündüz, *Türk Hukuk Tarihi*, C.I., Osmanlı Araştırmaları Vakfı, İstanbul 1995, s.337, 338.

⁹ *Türk Hukuk Lûgatu*, Başbakanlık Basımevi, Ankara 1991, s. 54, 56, 181.

¹⁰ Gizem Parlakoğlu, *II.Abdülhamid Dönemi Hapishanelerin Genel Özellikleri ve Uygulamaları*, Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mardin 2018, s. 25.

hafta ile 3 yıl arasında hapis cezası ve son olarak kabahat suçu işleyenlere ise 1 günden 1 haftaya kadar hapis cezası verilecekti.

II.Abdülhamid döneminde yargılama, ceza ve hapis cezaları ile ilgili peşi sıra yeni düzenlemelere girilmiştir. 1879'da sırasıyla "İlamat-ı Hukukiyenin Sûret-i İcrâsına Dair Kanun, Mehâkim-i Nizâmiye Teşkilâtı Kanunu, Usul-ı Muhakemât-ı Hukukiye Kanunu, Usul-ı Muhakemât-ı Cezaiye Kanunu ve Mukâvelât-ı Muharrirleri Nizamnâmesi" çıkarılmıştır.¹¹ 1880'da İtalya, Fransa ve İsviçre'deki hapishane kanunları dikkate alınarak "Memâlik-i Mahrûse-i Şahânedede Bulunan Tevkifhâne ve Hapishânelerin İdâre-i Dâhiliyelerine Dair Nizamnâme Lâyihası" yayımlanmıştır. Layiha, 6 bölüm ve 97 maddeden müteşekkildir. Bu layihanın ilk bölümündeki maddelere göre her vilayet, sancak ve kaza merkezinde birer tevkifhane ve hapishane bulunacaktı. Tevkifhane, zanlılar/tutuklular için ve hapishane ise hükümlüler için olacaktı. Cünha suçundan dolayı 3 aya kadar ceza alanlar kaza hapishanesinde, 3 seneye kadar ceza alanlar sancak hapishanesinde ve 3 sene ve üzerinde ceza alanlar ise vilayet merkezindeki hapishanelerde kalacaktı. Ayrıca 5 yıldan fazla kürek cezası alanlar ise daha büyük olan genel hapishanelere aktarılacaktı. Kadınlar için de hapishanelerde/tevkifhanelerde ayrıca bir daire bulundurulacaktı. Layihanın diğer maddelerinde burada görev yapacak görevliler ve görevleri, mahpusların yiyecek, giyecek, hastane ve diğer işe hizmetleri, mahpusların çalıştırılmasının esasları, mahpusların uyacağı kurallar ve ibadetleri konu edinilmiştir.¹²

II.Abdülhamid döneminde 1880 tarihli layihanın uygulanmasına çalışılmıştır. Hemen her vilayet, sancak ve kaza merkezine tevkifhane/hapishane açılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmaya gayret edilmiştir. 1896'da Dâhiliye Nezareti bünyesinde "Tesri-i Muamelat ve Islahat Komisyonu" kurulmuştur. Komisyon, 1908 yılına kadar görev yapmış olup, çalışma alanının önemli bir kısmını hapishane ıslahatı oluşturmuştur. Bu konuda devlet sathında açılmış hapishanelerin büyük bir kısmı denetlenmiş ve yapılması gerekenler raporlar şeklinde sunulmuştur. Öneriler bütçe engeline takılmış olsa da bu konuda iyimser gelişmelere de vesile olduğu ifade edilebilir. 1880 tarihli layihanın tam olarak resmîyet kazanması ancak 1917 yılında gerçekleşebilmiştir. Nizamname bazı değişikliklerle 1930 yılına kadar geçerliliğini sürdürmüştür.¹³

II.Meşrutiyet ile birlikte hapishane ıslahatı daha sistemli işletilmeye başlanmıştır. 1909'da Zaptiye Nezareti yerine Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti kurulmuştur. Aynı yıl devlet sathına yayılmış olan bütün hapishanelerin, tamir, inşaat ve ıslahı ile burada bulunanların yiyecek ve giyecek gereksinimini karşılamak ve görevli personelin maaşı ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek amacıyla önce Dâhiliye Nezareti'ne bağlı "Hapishaneler İdaresi" kurulmuş daha sonra ismi "Mabâni-i Emiriyye ve Hapishaneler İdaresi Müdüriyeti" olarak değiştirilmiştir.¹⁴ 1909-1912 yılları arasında hapishaneler ile ilgili güncel verilerin çok yönlü olarak elde edilmesi adına vilayetlere gönderilen istatistik cetvellerinin titizlikle doldurulması istenmiştir. Bu kapsamda ilk defa hapishaneler ve burada kalanlarla ilgili çok geniş kapsamlı ve detaylı bilgiler ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmaya konu edinilen kaynak da Bitlis vilayetince düzenlenip ilgili müdürlüğe gönderilen istatistik cetvellerinden oluşmuştur. 1912'de elde edilen bilgiler ışığında kapsamlı bir ıslahat programı hayata geçirilmiştir. Balkan Savaşları nedeniyle bu çalışma kesintiye uğramıştır. Savaşların sona ermesini müteakip 1913'un sonlarında vilayet ve sancaklara hapishaneler ile ilgili daha önce hazırlanmış matbu sorulardan müteşekkil sorularının doldurulup gönderilmesi istenmiştir. Kısa bir süre sonra da istenilen sorular doldurulup ilgili müdüriyete ulaştırılmıştır. Sorularında bir önceki istatistik cetvellerinde bulunmayan hapishanenin fiziki ölçüsü, mahkûm başına düşen miktar gibi birçok konuda yeni bilgilere de ulaşılabilmektedir.¹⁵ I. Dünya Savaşı'nın başlaması ile hedeflenen değişim dönüşüm sağlanamamıştır. Yukarıda izah edildiği üzere, devlet sathına yayılmış hapishaneler ile ilgili yapılan düzenlemeler, doğal olarak Bitlis sancağındaki hapishaneleri de etkilemiştir. Çalışmaya konu edinilen Bitlis sancağı merkezi ile Ahlât, Hizan ve Mutki'deki hapishaneler hakkında bazı temel bilgilerin paylaşılması, konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Bitlis Sancağı ve Kazalarındaki Hapishaneler

Bitlis, 1879 yılında merkez sancak, Siirt, Muş ve Genç sancaklarından müteşekkil bir vilayet olmuştur.¹⁶ Bu tarihten itibaren önemi günden güne artış kaydetmiştir. Mevcut askeri birliklerin sayısı artırılmış, şer'i mahkemelere ek olarak bidayet, istinaf ve ticaret mahkemeleri de açılarak ayrı bir mahkeme binası da faaliyete

¹¹ Fatmagül Demirel, "Osmanlı Usul-ı Muhakemât-ı Cezaiye Kanunu'nda Hapishaneler", *Hukuk ve Adalet, Eleştirel Hukuk Dergisi*, S.6-7, İstanbul 2005, s. 68-69.

¹² Parlakoğlu, a.g.e., s.36.

¹³ Gültekin Yıldız, *Mapusâne*, Kitabevi Yayınları, İstanbul 2012, s. 382.

¹⁴ Şen, a.g.e., s. 52, 53.

¹⁵ Demiryürek, a.g.e., s.26, 27.

¹⁶ BOA. ŞD (Şûra-yı Devlet). 1874/23, 29 Ra 1298 (1 Mart 1881).

geçirilmiştir.¹⁷ Yeni oluşturulan mahkemelerin ihtiyacı olan personel ise kısa sürede görevlendirilmiştir. Böylece yargı işleri daha düzenli bir konuma taşınmıştır. Yargı işinin düzene girmesini müteakip tutuklu ve hükümlülerin barınabileceği hapisane arayışına da girilmiştir. Hükümet konağının altında hapisane olarak kullanılan yer, binanın yapılışından beri bu amaç için kullanılmıştır. Buranın vilayet statüsüne ulaşmasından itibaren birçok sebeple artış kaydeden tutuklu/hükümlü sayısını mevcut hapisane artık barındıramaz olmuştur. Sürekli tamir ve bakımlarla ayakta tutulan binaya, alternatif olarak müstakil bir binanın yapımı gibi çözümler önerilmiş ise de maddi imkânsızlıklardan ötürü bu düşünceler hayata geçirilememiştir.¹⁸ Çalışmada konu edinilen hapisaneler, merkezdeki erkek hapisanesi ile erkek ve kadın mahkûmlar için kiralanan iki ev ile Ahlât, Hizan ve Mutki'deki erkek hapisaneleri ile kadınlar için buralarda kiralanan evleri kapsamaktadır. Bitlis vilayetine bağlı Muş, Siirt ve Genç sancakları ile buralara tâbi olan kaza hapisaneleri çalışmanın dışında tutulmuştur.

1911 yılı itibariyle Bitlis vilayeti genelinde 16 tane erkek ve 9 tane kadın olma üzere toplam 25 adet hapisane mevcuttur. Erkek hapisaneleri çoğunlukla hükümet konaklarının altındaki bodrum katta bulunmaktadır. Kadınlar için ise kiralanan evlerin kullanıldığı görülmektedir.¹⁹ Bitlis merkez hapisanesi erkek mahkûmlar için düzenlenmiş olup, hükümet konağının altındaki koğuş ve odalardan 10'u hapisane olarak kullanılmıştır. Fakat mahkûm sayısının kapasitenin oldukça üstünde olması ve başka hapisanelere gönderilmek istenen mahkûmlara yer bulunamamasından dolayı yeni bir hapisane yapılması için hazırlıklar yapılmıştır. Hatta bunun maliyeti bile çıkarılmıştır. Yeni hapisane için 137.241 kuruşluk bir maliyet öngörülmüş lakin bu ödenek tahsis edilemediğinden proje hayata geçirilememiştir. Bundan dolayı soruna yerinde çözüm aranılmıştır. Hükümet konağının altındaki hapisanenin bir üst katındaki zabıta dairesi, hapisanenin kullanımına verilerek kısa süreli çözüm üretilmeye çalışılmıştır. Zabıta dairesi, hasta mahkûmların bakımı, banyo ihtiyaçları ve havalandırmaları için tahsis edilmiştir. Ek çözüm olarak erkek mahkûmlar için ayrı bir ev 456 kuruşa kiralanarak bazı mahkûmlar buraya nakledilmiştir.²⁰ Zamanla burada kalan mahkûm sayısında bazen artış bazen de azalma kaydedilmiştir. 1896 yılı itibariyle burada 187 erkek mahkûmun kaldığı kayıtlara yansımıştır.²¹ 1899'da bu rakam 400'e ulaşmıştır.²² 1907 yılına gelindiğinde mahkûm sayısında ciddi anlamda düşüş olmuş ve toplamda 284 mahkûmun burada kaldığı ifade edilmiştir.²³ 1911'de 51'i hükümlü ve 103'ü tutuklu olmak üzere toplam 154 kişi burada kalırken²⁴, 1912 yılındaki istatistik cetvellerinde 560 mahkûmun burada kaldığı kaydedilmiştir.²⁵ Söz konusu olan rakam, yıl içerisinde burada kalmış olanlar olmalıdır. Zira burada kısa süreli cezasını çekenlerin azımsanmayacak oranda olduğu (172 kişi) aşağıdaki grafiklerden anlaşılmaktadır. Buna ek olarak hapisanenin bu sayısı (560 kişi) barındırabilecek kapasitesi de yoktur. 14 Aralık 1913'te ise burada kalan mahkûm sayısı 155 olarak bildirilmiştir.²⁶ 1914'ün Temmuz ayında hazırlanan istatistik cetvelinde ise 86'sı hükümlü ve 101'i tutuklu olmak üzere toplam 187 kişinin burada kaldığı kaydedilmiştir.²⁷ Merkezdeki kadın mahkûmlar için ayrı bir hapisanenin olmadığı ve 1909'dan itibaren aylık 70 kuruşa kiralanan bir evde tutuldukları anlaşılmaktadır.²⁸ Kadın mahkûm sayısı çok sınırlı kalmıştır. 1912 yılı içerisinde 9 kadın, 1913 yılında 2 kadın ve son olarak 1914'te 4 kadın mahkûmun burada kaldığı kayıtlara yansımıştır.²⁹

Ahlât merkezinde aynı şekilde hükümet konağının altında erkeklere mahsus 32 metrekare yere sahip bir hapisane mevcuttur.³⁰ 1912'de burada kalan erkek mahkûm sayısı 120 olarak kayda geçerken 1913'te 9 ve son olarak 1914'te 7 olarak kaydedilmiştir.³¹ 1912'deki istatistiklerde kayda geçen 120 kişiye -Bitlis merkez

¹⁷ Danyal Tekdal, *II. Abdülhamid Döneminde Bitlis Vilayeti (İdari ve Sosyal Yapı)*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Denizli 2018, s. 85, 126.

¹⁸ BAO. DH. MKT. (Dâhiliye Nezâreti Mektûbî Kalemi). 703/25, 8 S 1321 (6 Mayıs 1903).

¹⁹ BOA. DH. MB. HPS. M. (Dâhiliye Nezâreti Mebânî-i Emîriye ve Hapishâneler Müdüriyeti Müteferrik). 54/3, 04 N 1329 (29 Ağustos 1911).

²⁰ BVG (Bitlis Vilayet Gazetesi). Sayı 198, 209; BOA. DH. MB. HPS. 29/36, 28 Ş 1333 (11 Temmuz 1915).

²¹ BOA. Y. PRK. ZB. (Yıldız Perakende Zabtiye Nezâreti Marûzât) 18/47, 13 Ca 1314 (20 Ekim 1896).

²² BOA. DH. TMİK. S. (Dâhiliye Nezâreti Tesri-i Muamelât ve Islâhat Komisyonu). 25/72, 21 S 1317 (1 Temmuz 1899).

²³ BOA. DH. MKT. 1156/45, 17 S 1325 (1 Nisan 1907).

²⁴ BOA. DH. MB. HPS. (Dâhiliye Nezâreti Mebânî-i Emîriye ve Hapishâneler Müdüriyeti) 143/70, 16 Za 1329 (8 Aralık 1911).

²⁵ BOA. DH. MB. HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912).

²⁶ BOA. DH. MB. HPS. M. 10/10, 17 R 1334 (22 Şubat 1916).

²⁷ BOA. DH. MB. HPS. M. 52/01, N 1342 (Nisan 1924).

²⁸ Kira oranı zamanla artmıştır. 1914'te 85 kuruşa ulaşmıştır. BOA. DH. MB. HPS. 44/28, 24 Za 1332 (13 Kasım 1914); BOA. DH. MB. HPS. 29/36, 28 Ş 1333 (11 Temmuz 1915).

²⁹ BOA. DH. MB. HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912); BOA. DH. MB. HPS. M. 10/10, 17 R 1334 (22 Şubat 1916); BOA. DH. MB. HPS. M. 52/01, N 1342 (Nisan 1924).

³⁰ BOA. DH. MB. HPS. M. 54/3 04 N 1329 (29 Ağustos 1911); Demiryürek, a.g.e., s.206.

³¹ BOA. DH. MB. HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912); BOA. DH. MB. HPS. M. 10/31, 18 Ra 1332 (14 Şubat 1914); BOA. DH. MB. HPS. M. 52/01, N 1342 (Nisan 1924).

hapishanesinde olduğu gibi- yıla yayılan ve kısa süreli burada kalanların da dâhil edildiği düşünülmektedir. Zira küçük bir yere bu kadar insanın sığmış olması olası değildir. Kadınlar için ise aylık 20 kuruş ile başka bir ev kiralanmıştır. Burada ise 1912 yılı itibarıyla sadece 2 kadın mahkûm kalmıştır.³²

Hizan'daki hapishane hükümet konağının altında ve erkeklere mahsus olup, 7.5x11 metre ölçüsündedir. 1912 yılında 48 mahkûmun burada kaldığı kaydedilmiştir. 1913'te bu sayı, 27 olarak kayıtlara yansımıştır. 1914'te ise sadece 3 kişinin burada kaldığı kaydedilmiştir. Kadınlara ait ayrı bir hapishane olmayıp, 22 Şubat 1910'dan itibaren aylık 15 kuruş kira karşılığında tutulmuş bir ev bu amaçla kullanılmıştır.³³ 1912 yılı itibarıyla mahkûm olan kadın sayısı 4 iken 1914'te bu sayı 1'e düşmüştür.³⁴

Mutki'de hükümet konağı bulunmadığından jandarına koğu olarak kullanılan kiralık bir binanın bir kısmı ayrılarak hapishane yapılmıştır. 1912 yılındaki istatistiklere göre 12'si erkek ve 1'i kadın olmak üzere toplam 13 kişi hapishanede kalmıştır. Ceza alan kişiler kısa süreli (1 gün ile 3 ay arasında) ceza almışlardır. Bundan dolayı 1913 yılına gelindiğinde hiç mahkûm kalmamıştır.³⁵ 1914'teki kayıtlarda ise sadece 2 mahkûmun burada kaldığı ifade edilmiştir.³⁶ Zaten ağır ceza gerektiren mahkûmlar çoğunlukla merkez sancağa gönderilmiştir.

Devlete ayrı bir malî külfet getirmedeği için tercih edilen hükümet konaklarının altındaki hapishanelerin fiziki imkân olarak buna uygun olmadığı, ciddi sağlık problemlerine sebep olduğu, gereğinden fazla mahkûm barındırdığı, güvenlik konusunda sorunlar yaşandığı, binaların yıkılmaya yüz tuttuğu için yapılacak tamir ve bakımların işe yarayamayacağı yönünde raporlar hazırlanmıştır. Raporlarda çözüm olarak yeni hapishanelerin yapılması gerektiği açıkça ifade edilmiştir. Fakat bunun uzun zaman gerektirmesi dolayısıyla buraların şimdilik ıslah edilmesinin sağlanması gerektiği kaydedilmiştir.³⁷ Ayrıca 1912'de Bitlis, Van, Erzurum, Diyarbakır, Mamuretülaziz (Elazığ) ve gerekirse Musul'daki cinayet mahkûmları için Bitlis vilayeti dâhilindeki Ahlât ya da Tatvan'da 2.000 mahkûm kapasiteli ve 50 jandarmanın da barınabileceği büyüklükte bir hapishane yapılması için keşif raporları hazırlanmıştır. Diyarbakır'da İç Kale denilen mevkiye yeni bir hapishane inşaatına başlanmış olması, Muş'ta yeni bir hapishane binası yapımı hazırlıklarının devam etmesi ve malî yetersizliklerden dolayı yapılan hazırlıklar boşa gitmiştir.³⁸ Zira Osmanlı Devleti'nin yıkılışına değin Bitlis merkez ve kazalarında müstakil hapishanelerin yapıldığına dair bir kayda rastlanmamıştır.

Başta merkezdeki hapishane olmak üzere sancak dâhilindeki bütün hapishanelere yeteri kadar personel istihdam edilmesi için çalışmalar yürütülmüştür. Bu gayretler neticesinde, 1909 yılından itibaren işler daha düzenli yürümeye başlamıştır. 1914'e gelindiğinde hapishane kadrolarının neredeyse tamamının dolu olduğu kaydedilmiştir. Hapishanelerin fiziki koşullarının iyileştirilmesi adına umumi tuvalet ve banyoların yapılması, koğuşların daha fazla ışık alınmasının sağlanması, mahkûm çamaşırlarının düzenli olarak görevlilerce yıkanması, doktor gözetiminde revirin açılması, tutuklu ve hükümlülerin birbirinden ayrı yerlerde tutulması, içerde kömür yakılmaması ve yemek pişirilmemesi gibi birçok yeni düzenleme hayata geçirilmiştir.³⁹ Belirlenen çalışmalar, hapishanelerin malî ve personel imkânları ölçüsünde gerçekleştirilmiştir. Merkez hapishanesinin güvenliğinin sağlanması amacıyla dört adet nöbetçi kulübesinin yapımı için ödenek talep edilmiştir.⁴⁰ Fakat karşılaşılan malî imkânsızlıklar ve hapishanelerdeki kapasite üstü mahkûm sayısı, beklenen neticenin zamana yayılmasına sebep olmuştur. Hapishanedeki sıhhi durum ile ilgili bazı kötü gelişmeler, ciddi sonuçlar doğurmuştur. Salgın hastalıklar, sağlıklı olmayan bu ortamlarda hızla yayılmış ve kötü sonuçlar doğurmuştur. Yapılan bütün iyileştirme çabalarına rağmen 1915'in Eylül ayına kadar merkez hapishanede tifo, tifüs ve zatürre gibi hastalıklardan 35 kişinin hayatını kaybettiği ifade edilmiştir. Söz konusu bu sayı, 350 kişinin kaldığı hapishanedeki toplam mahkûm sayısının % 10'una tekabül etmektedir. Yani her 10 mahkûmdan birisi hastalıklardan dolayı hayatını kaybetmiştir.⁴¹ Bitlis merkez ve bağlı kazalarındaki hapishanelerin fiziki durumları ve mahkûm sayıları ile ilgili temel bilgiler paylaşıldıktan sonra burada kalanlar ile ilgili bilgilere geçilecektir.

³² BOA. DH.MB..HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912).

³³ BOA. DH.MB.HPS.M. 54/3, 04 N 1329 (29 Ağustos 1911).

³⁴ BOA. DH.MB..HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912); BOA. DH.MB..HPS.M. 10/31, 18 Ra 1332 (14 Şubat 1914); BOA. DH.MB..HPS.M. 52/01, N 1342 (Nisan 1924).

³⁵ BOA. DH.MB..HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912); BOA. DH.MB..HPS.M. 10/31, 18 Ra 1332 (14 Şubat 1914).

³⁶ BOA. DH.MB..HPS.M. 52/01, N 1342 (Nisan 1924).

³⁷ BOA. DH. MB. HPS. 4/19, 06 Za 1331 (7 Ekim 1913).

³⁸ BOA. DH.MB..HPS. 35/7, 09 Ş 1330 (24 Temmuz 1912).

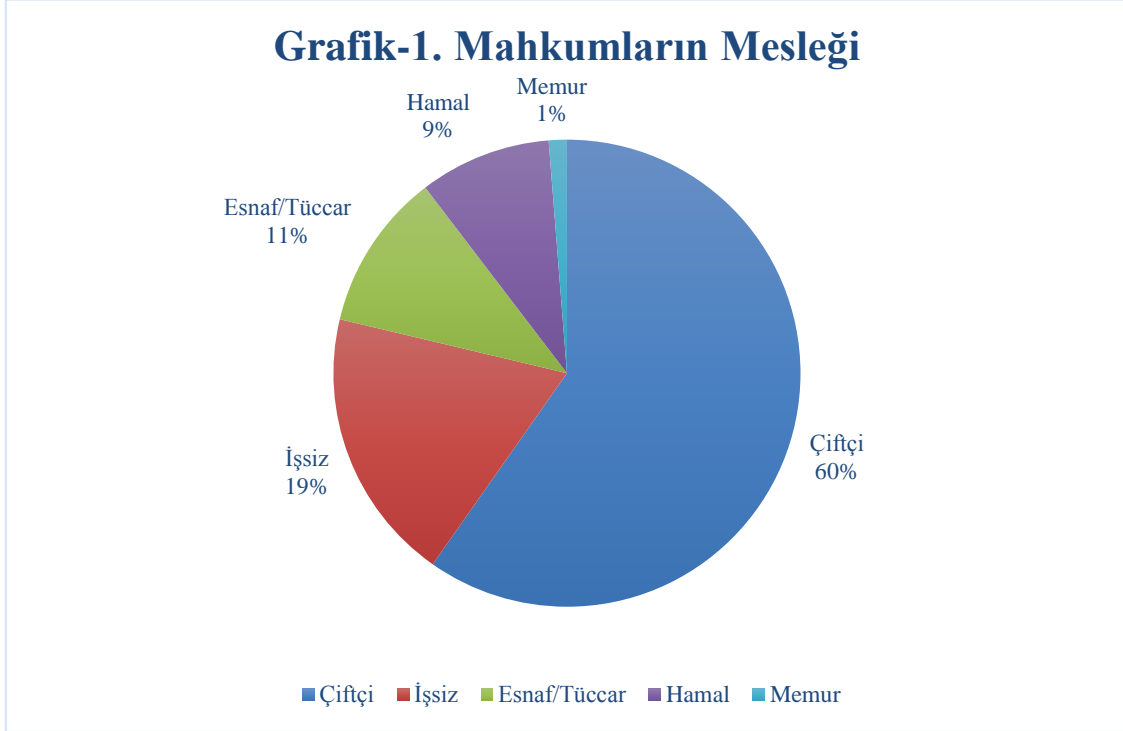
³⁹ Yapılan düzenlemeler, istihdam edilen personele bakıldığında anlaşılabilir. Hapishane ve tevkifhane personelinin ayrı ayrı zikredilmiş olması, hapishane doktorunun bulunuyor olması, hademe ve çamaşırcı istihdam edilmiş olması, kadın gardiyan istihdam edilmiş olması bu konuda somut adımların atıldığını ortaya koymaktadır. Diğer detaylar için bkz. BOA. DH. MB. HPS. 90/34, 02 C 1332 (28 Nisan 1914).

⁴⁰ BOA. DH. MB. HPS. 8/65, 28 S 1334 (15 Ocak 1915).

⁴¹ BOA. DH. MB. HPS. 74/78, 07 B 1334 (10 Mayıs 1916).

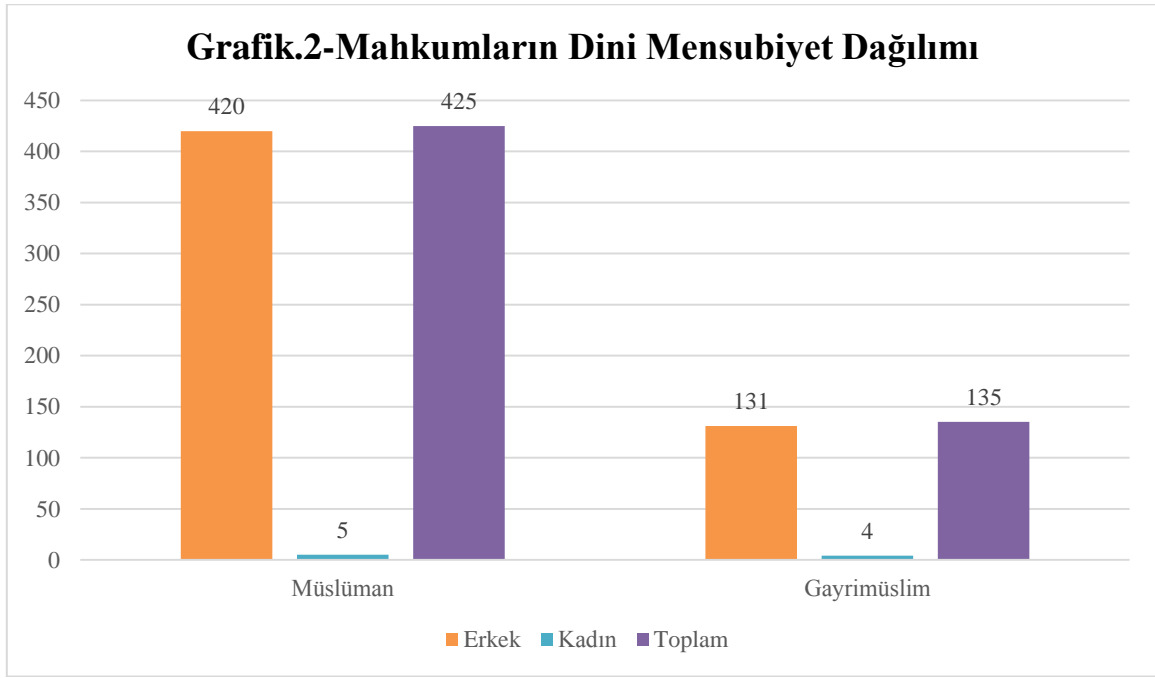
Mahkûmların Profili

Osmanlı Devleti'nin 1912 tarihli istatistik cetvellerinden hareketle Bitlis merkez, Ahlât, Hizan ve Mutki kazalarındaki hapisanelerde bulunan tutuklu ve hükümlü mahkûmlar ile ilgili birçok veriye ulaşılabilmektedir.⁴² Bu bilgiler dağınık bir şekilde paylaşıldığından derlenip toparlanmış ve konunun içeriğine göre grafiklere dönüştürülmüştür. Her bir yerleşim birimi için verilen bilgiler, önce kendi içinde değerlendirilmiş daha sonra birbiriyle kıyaslanarak genel bir tespite varılmıştır. Buradan hareketle Bitlis merkez hapisanesinde kalan mahkûmların meslek dağılımı şöyledir:



Grafik 1'den anlaşıldığı üzere mahkûmların büyük bir kısmı (334 kişi) çiftçidir. O günün koşullarında en büyük mesleki uğraş olarak icra edilen tarım ve hayvancılık alanıyla uğraşan çiftçiler ile ilgili bu oranın kayıtlara yansımaları şaşırıcı olmamalıdır. Çiftçilerden 89'u yaralama, 9'u başkasının malına zarar verme ve 5'i ise görevli devlet memuruna karşı gelme suçu isnat edilerek tutuklanmıştır. Tutuklanma sebeplerinin içinde vergi ver(e)meme hususunun zikrolunmamış olması dikkat çekmiştir. Çiftçileri, işsizler (106 kişi) takip etmiştir. İşsizlerden 34'ü yaralama, 18'i kazara ölüme sebebiyet, 3'ü hırsızlık ve 1'i de dolandırıcılık sebebiyle tutuklanmıştır. Mahkûmların içinde en az suça bulaşmış meslek olarak karşımıza memurlar (7 kişi) çıkmaktadır. Memurlardan 6'sı yaralama ve içlerindeki tek öğretmen de kazara ölüme sebebiyet vermekten tutuklanmıştır. Mahkûmlar içerisinde devlet memurlarının oranının az olmasında sahip oldukları mesleğin şartlarını kaybetmeme endişesinin baskın olduğu ifade edilebilir. Zira işleyebilecekleri bir suçtan dolayı bir yıldan fazla hapis cezası almaları durumunda, memuriyetleri sona erdirilmiştir. Mahkûmların mesleki dağılımları paylaşıldıktan sonra dinî mensubiyet konusu ile ilgili şöyle bir grafik karşımıza çıkmaktadır:

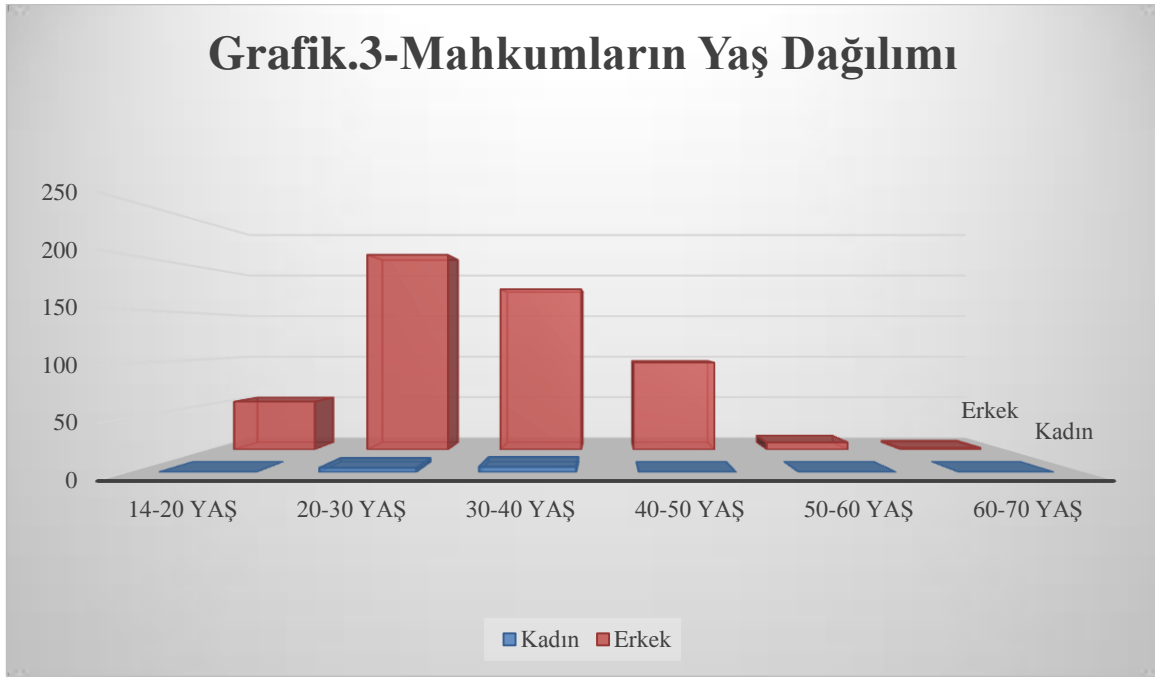
⁴² BOA. DH.MB.HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912).Grafiklerdeki bilgiler bütünüyle bu istatistik çizelgelerinden derlenmiştir. Bundan dolayı söz konusu kaynak bundan sonraki grafiklerde yazılmamış olup, bunun dışında kullanılan diğer kaynaklar ayrıca dipnotta gösterilmiştir.



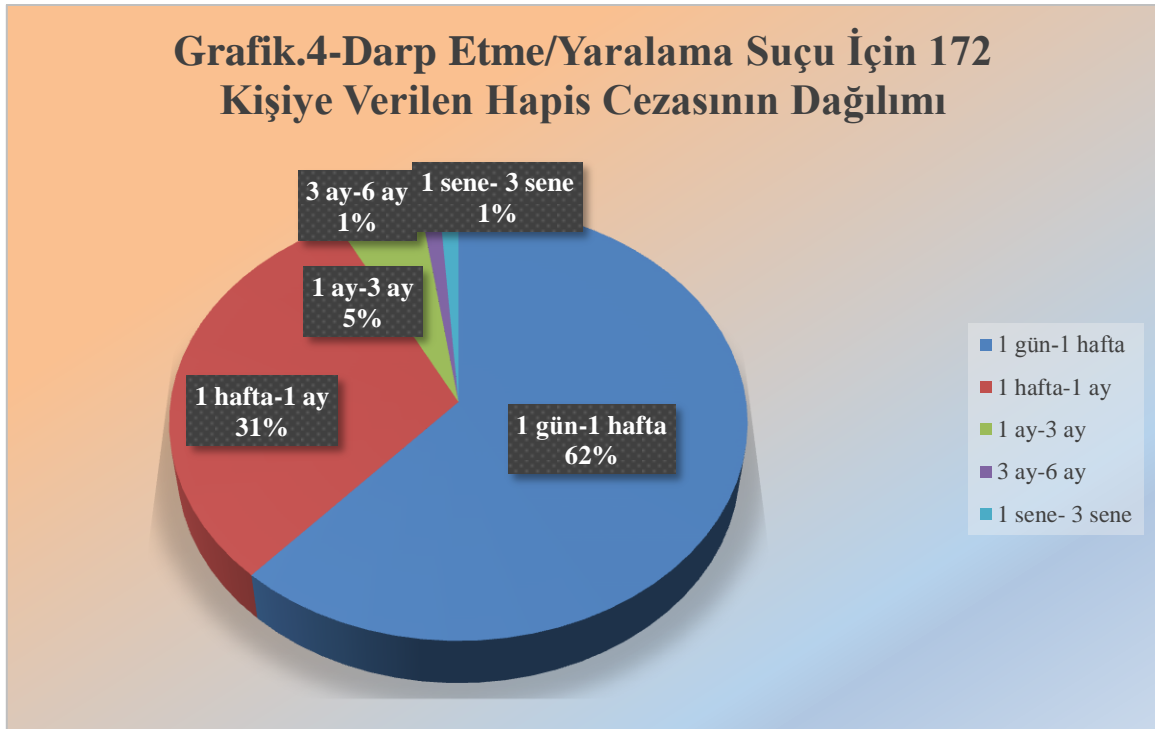
Grafik 2’den anlaşıldığı üzere 560 mahkûmdan 425’i Müslümandır. Müslüman mahkûmların içerisinde 5’te kadın kayıtlıdır. Gayrimüslimlerin ise 4’ü kadın olmak üzere toplamı 135’tir. Müslüman mahkûm oranı (% 75.8) ile gayrimüslim mahkûm oranı (% 24.2) arasındaki farkın sebeplerinin sadece istatistik cetvellerinden anlaşılması mümkün değildir. Fakat Bitlis’in 1914 yılındaki nüfus sayımı sonuçları da hesaba katıldığında bazı tespitler yapılabilecektir. Buna göre Bitlis merkez sancağındaki nüfusun % 66.5’ini (38.701 kişi) Müslümanlar ve % 33.5’ini de (19.475 kişi) gayrimüslimler oluşturmuştur.⁴³ Nüfus bazlı bir değerlendirme yapıldığında Müslümanlar % 66.5’lik nüfusa karşılık % 75.8’lik mahkûm oranına sahiptir. Sadece bu bilgi dikkate alındığında, gayrimüslimlere kıyasla nüfus oranından daha fazla Müslüman mahkûmun olduğu ifade edilebilir. Söz konusu olan mahkûm oranındaki dağılımı başka hususlar da etkileyebilmiştir. Bunlara Ermeni olayları, mevsimlik göçler esnasında meydana gelen asayişe konu olan gelişmeler, aşiretlerden kaynaklı lokal isyanlar, deprem gibi doğal afetlerden sonra meydana gelen halk hareketlenmeleri örnek olarak gösterilebilir.⁴⁴ Her iki dinin mensupları içerisindeki kadın mahkûmların oranı sadece % 1.6 olarak kaydedilmiştir. Bu oran, erkek egemen bir toplum için normal karşılansa da nüfus olarak eşit düzeye yakın olan iki taraflı bir yapı için olağan değildir. Erkek-kadın mahkûm oranlarının bu kadar farklı olmasında o günkü toplumun yaşam biçimi olarak kabul ettiği, evin dışındaki diğer işlerin daha ziyade erkeğin uğraş alanı olarak görülmesi ve kadının evin dışındaki hayatta çok fazla görünmemesi de etkili olmuş olmalıdır. Mahkûmların suçu işlediği yaş, suça bulaşma yaşının genel itibarıyla hangi yaş aralığında yoğunlaştığını göstermesi açısından önemlidir. Buna göre mahkûmların yaş dağılımı ile ilgili grafik şöyledir:

⁴³ Kemal H. Karpat, *Osmanlı Nüfusu (1830-1914)*, Timaş Yayınları, İstanbul 2010, s.366, 367.

⁴⁴ Bitlis vilayetinde söz konusu etkenlerden dolayı meydana gelen gelişmeler hakkında bkz. Danyal Tekdal, *II.Abdülhamid Döneminde Bitlis Vilayeti (İdari ve Sosyal Yapı)*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Denizli 2018.

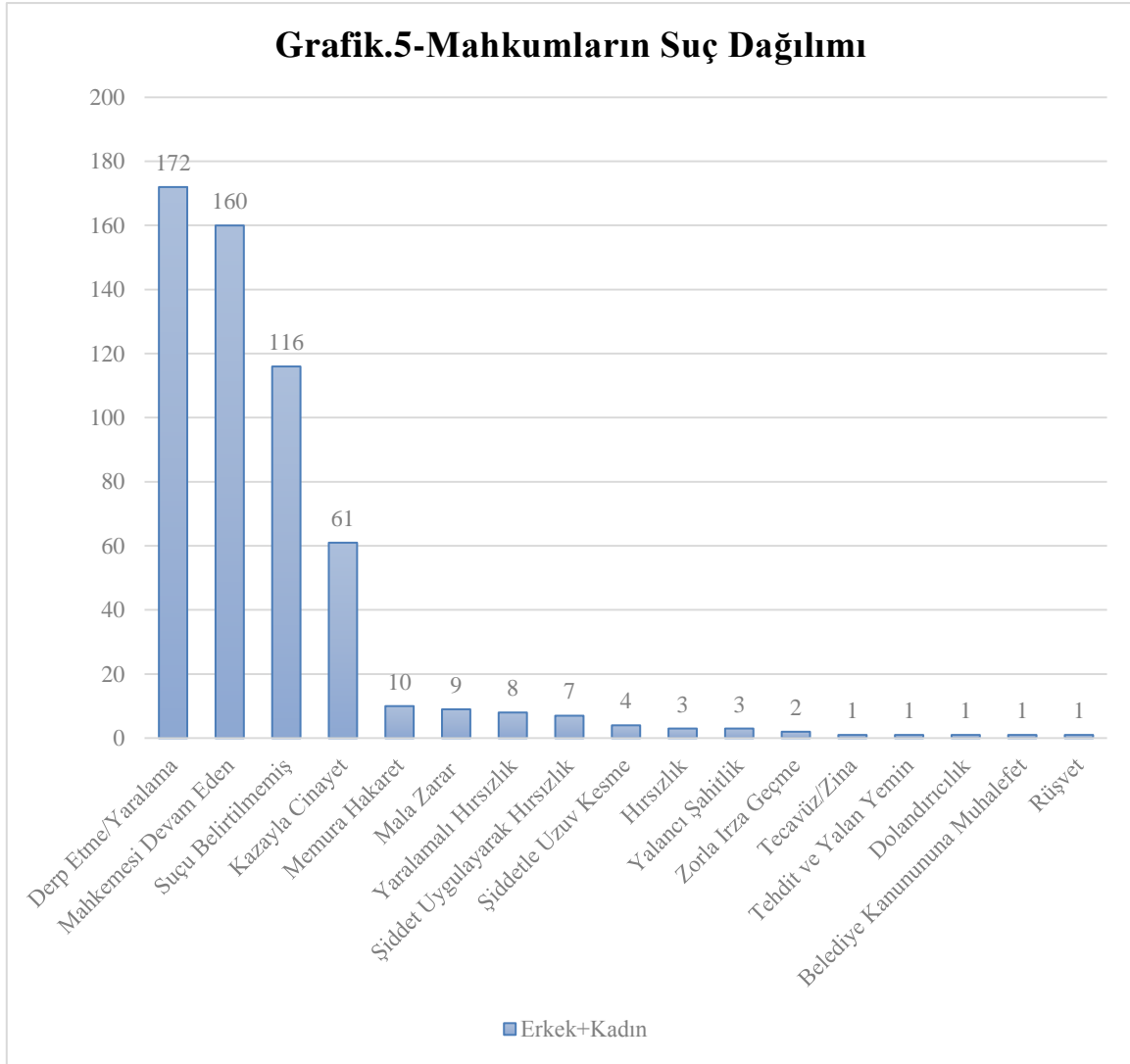


Grafik 3'e göre suç oranlarının daha ziyade genç nüfusta yoğunlaştığı ifade edilebilir. Erkek mahkûmların (215 kişi ile) en yaygın sahip olduğu yaş aralığının 20-30, kadınların ise (5 kişi ile) 30-40 arasında olduğu anlaşılmaktadır. Erkeklerde ikinci sırada (177 kişi ile) 30-40 yaş aralığı gelirken, kadınlarda ise (4 kişi ile) 20-30 yaş aralığı gelmektedir. 20-40 yaş aralığında erkek-kadın mahkûmların yoğunluk kazanmasının ilk akla getirdiği sebep, hiç şüphesiz aktif/dinamik işgücünün bu aralıkta yoğunlaşmasıdır. Diğer sebepler ise aile/toplum içerisinde sosyal sorumluluğun en yoğun yaşandığı bir yaş aralığı olması ve Bitlis gibi feodalitenin (aşiret hayatının) yerelde yoğun olarak yaşamasından kaynaklı asayiş olaylarının devam etmesidir. En az oran ise (2 erkek ile) 50-60 yaş aralığıdır. Bu yaş grubunun oranı, suça doğrudan müdahil olmaktansa daha genç olanları yönlendirerek iş görmekte olmalarından ötürü düşüktür. Mahkûmların işledikleri suça karşılık aldıkları cezanın çeşitlendiği görülmektedir. Aynı suç çeşidi olmasına rağmen niteliği bakımından farklılık arz etmesinden dolayı farklı cezaların uygulandığı ifade edilebilir. Buna örnek olması açısından en fazla işlenen suçların başında gelen darp etme/yaralama suçu kapsamında mahkûmların aldıkları cezaların dağılımı grafik 4'tedir:



Grafik'4'ten anlaşıldığı üzere darp etme/yaralama kapsamında 172 mahkûmdan 106'sı (99 erkek ve 7 kadın) en hafif cezaya çarptırılmıştır. Cezanın az olması basit yaralamaya konu olduğunu düşündürmektedir. İkinci sırada

53 kişi (52 erkek ve 1 kadın) ile biraz daha ağır olan cezayı alanlar oluşturmaktadır. Grafikteki en ağır ceza olan 1-3 sene arasında hapis cezası alanlar ise sadece 2 kişidir. Cezaların oran olarak çok düşük olduğu ifade edilebilir. Cezanın az tutulmuş olmasında hapishanelerin daha ağır ceza işlemiş olanlara tahsis edilebilmesi için bu türden az ceza alanların bir an önce dışarı çıkarılmasının sağlanması zorunluluğu zikrolunabilir. Zira dönem içerisindeki birçok sancak/kaza hapishanesi kapasitesinin çok üstünde mahkûm barındırmak zorunda kalmıştır. Yukarıda izah edildiği üzere Bitlis hapishanesi bazen 400 mahkûmu barındırmak zorunda kalmıştır ki bu rakam, kapasitesinin iki katına tekabül etmektedir.⁴⁵ Aynı şekilde Muş hapishanesi 200 kapasiteli iken 350 mahkûm barındırdığı zaman dilimlerinde çeşitli sebeplerle yaşanan izdihamlardan dolayı birçok olumsuzlukla karşılaşmıştır.⁴⁶ İşin diğer boyutu ise insanları cezalandırmaktan öte ıslah edemektir. Yani işlemiş olduğu cezanın tekrar edilmesini önlemektir. Bu konuda genel itibarıyla “ıslâh-ı nefis edinceye kadar” tabiri yaygın olarak kullanılmıştır. Mahkûmlar daha çok hangi suçlar nedeniyle hapishanede bulunmaktadır sorusuna cevap olması amacıyla hazırlanan grafik 5 şöyledir:



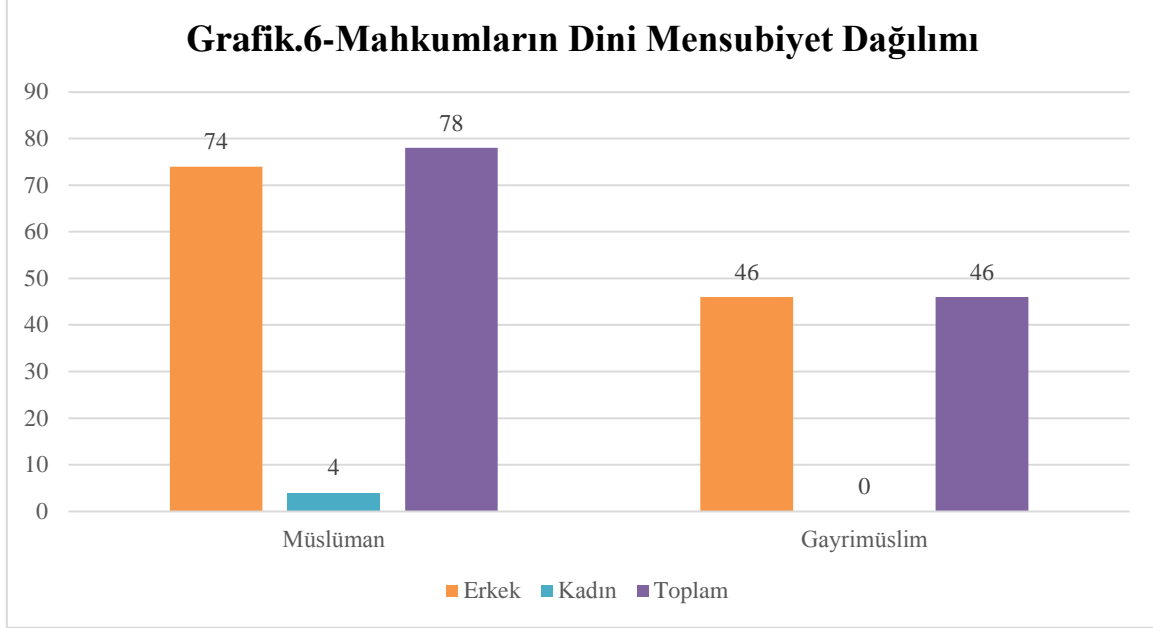
Grafik 5'e bakıldığında suçların oldukça çeşitlendiği görülmektedir. Özellikle listenin ilk sırasında darp etme/yaralama olduğu dikkati çekmiştir. Bu suçun da kendi içinde hafiften ağıra doğru bir seyir ile çeşitlendiğini ifade etmek yanlış olmaz. Zira kayıtlara aynı suç olarak kaydedildiği halde (Grafik 4) verilen cezaların çeşitlenmiş olması bunu doğrulamaktadır. Darp etme suçunu kazara da olsa cinayet vakaları izlemiştir. Cinayet olaylarının da kendi içinde oldukça farklılaştığına dair modern ceza hukukunda, bu suç türü için belirlenen cezanın çeşitlenmesinden anlaşılabilir. Hapishanede cezaları kesinleşmemiş yani davaları karara bağlanmamış olan tutukluların sayısı da azımsanacak gibi değildir. Bu statüde hapishanede zaman geçirenler mahkemelerinin neticesini beklediğinden burada ne kadar kalacaklarına dair bir öngöründe bulunma imkânları

⁴⁵ BOA. DH. TMIK.S.. 25/72, 21 S 1317 (1 Temmuz 1899).

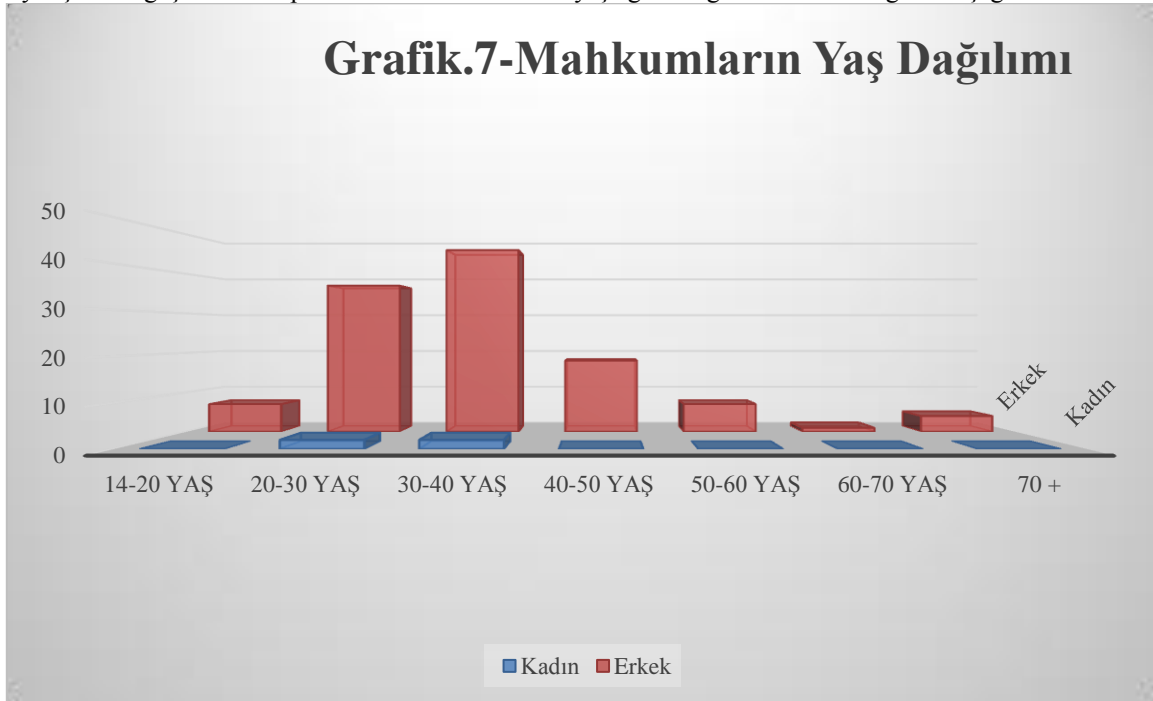
⁴⁶ BOA. DH.TMIK.S.. 37/41, 20 M 1320 (29 Nisan 1902); BOA. YA...HUS. (Yıldız Sadâret Hususi Marûzât) 515/106, 21 Ş 1325 (29 Eylül 1907).

bulunmamaktadır. Bu belirsizlik, hapisanede kalanların ihtiyaçlarının karşılanması için planlama yapan yetkililerin mali açıdan sıkıntılar yaşamasına sebebiyet vermiştir.

Bitlis'in en önemli kazası durumundaki Ahlât, aynı zamanda merkezden sonra en fazla mahkûm barındıran hapisaneye de sahiptir. Ahlât hapisanesindeki mahkûmların dini mensubiyetleri ile ilgili bilgiler grafik 6'dır.



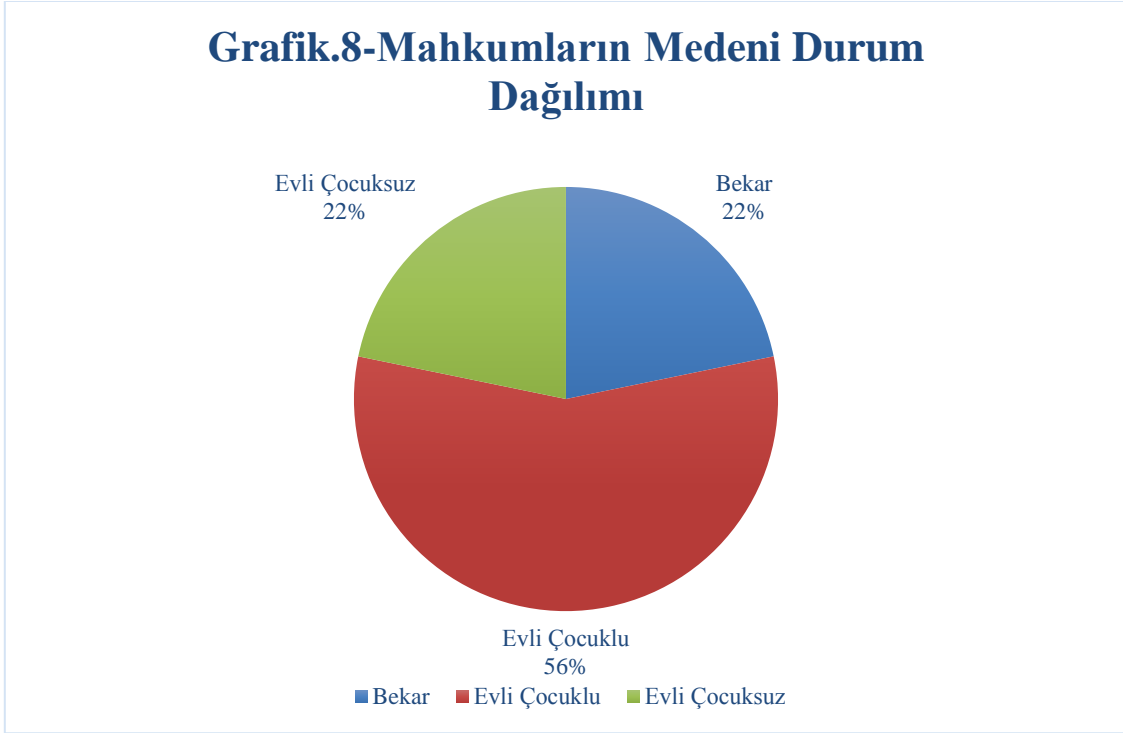
Grafik 6'dan da anlaşıldığı üzere 4'ü kadın olmak üzere 78 Müslüman (% 62) ve 46'da gayrimüslim (% 38) olmak üzere toplam 124 mahkûm Ahlât hapisanesinde bulunmaktadır. 1914 tarihli nüfus sayımı kayıtlarına göre Ahlât kazasında 10.190 Müslim (% 51.2) ve 9.708 gayrimüslim (% 48.8) meskundur.⁴⁷ Bu oranlar dikkate alındığında Müslüman nüfusun oran olarak çok üstünde bir mahkûm bulundurduğunu ifade etmek gerekir. Ortalama % 10'luk bir farklılıkla gayrimüslimler daha az mahkûm bulundurmışlardır. Kadın mahkûmların toplam oranı ise % 3.3 civarındadır. Yukarıda Bitlis hapisanesi için belirtilen gerekçeler Ahlât hapisanesi için de aynı şekilde geçerlidir. Hapisanede mahkûmların yaşa göre dağılımını belirten grafik aşağıdadır:



Grafik 7'e göre mahkûmların büyük oranda genç yaşta oldukları ve 30-40 ve 20-30 yaş aralığında (66 kişi) yoğunlaştıkları ifade edilebilir. En az mahkûm ise (1 kişi) 60-70 aralığında bulunmaktadır. 70 yaş ve üstünde ise 4 erkek mahkûmun olması ilginçtir. Zira diğer yerlerle kıyasla bu yaş aralığında mahkûm bulunduran tek yer

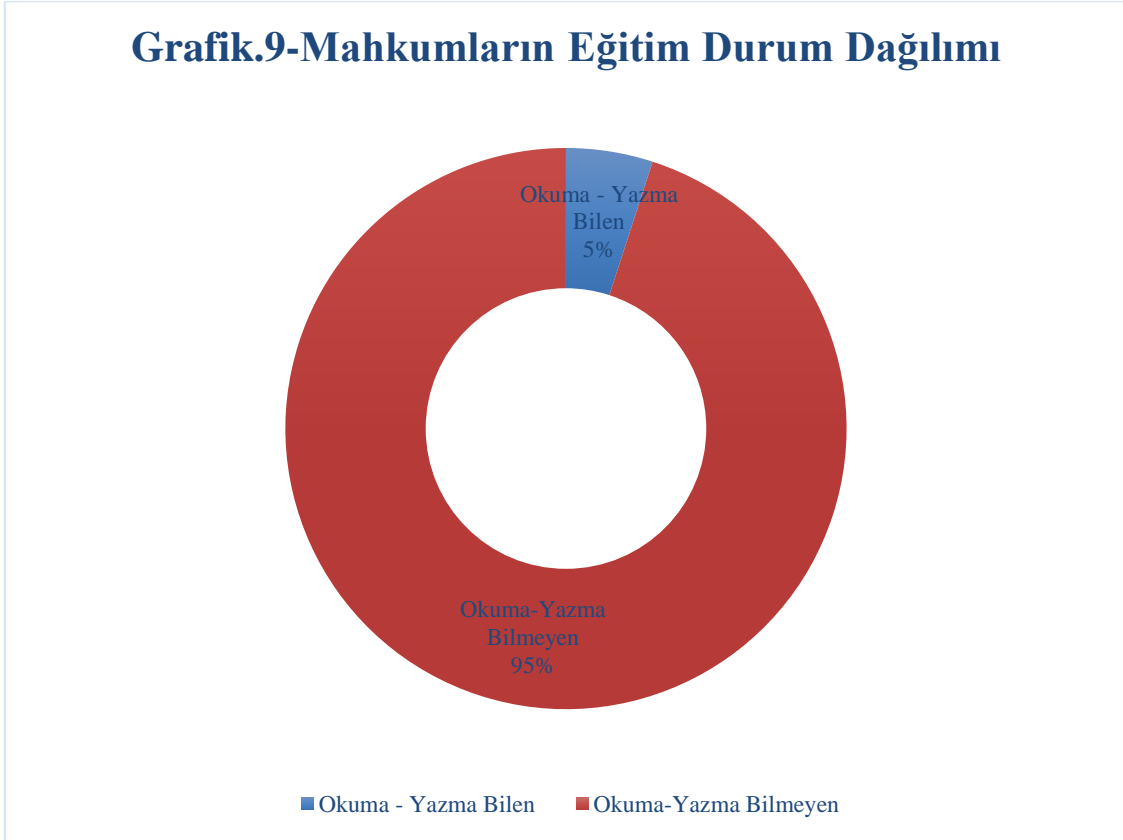
⁴⁷Karpat, a.g.e., s.366, 367.

Ahlâ'tır. Genç yaşta suça bulaşmanın riski daha fazla olduğundan yoğunlukta buradadır. Bu konu ile ilgili Bitlis hapisanesi hakkında kullanılan ifadeler burası için de aynı şekilde geçerlidir. Bitlis hapisanesi için paylaşılmayan mahkûmların medeni durumu ile ilgili bilgiler, Ahlât hapisanesi için paylaşılmıştır. Buna göre mahkûmların medeni durumu grafik 8'dedir.



Grafik 8'e göre 124 mahkûmdan 93 erkek ve 4 kadın olmak üzere toplam 97 kişinin evli olduğu, geriye kalan 27 erkeğin ise bekâr olduğu anlaşılmaktadır. Suça bulaşma konusunda evli olanların bekârlardan daha fazla olması, bir yönüyle şaşırtıcı olsa da öteki boyutuyla makuldür. Zira mahkûmların yaş olarak 20 yaşın üstünde yoğunlaştıkları hatırlanırsa ve o günkü toplumda genç yaşta evliliklerin yapıldığı dikkate alınırsa bu sonuç olağan karşılanmalıdır. Çocuklu mahkûmların, oran olarak ilk sırada olmasının sosyolojik bir neticesi de vardır. O da çocukların, ebeveynlerinin yokluğundan ciddi anlamda olumsuz etkilenmesidir. Mahkûmların eğitim durumu, suça meyletme konusunda bazı fikirlerin edinilmesini sağlayacağından önemlidir. Buna göre eğitim ile ilgili grafik aşağıda sunulmuştur:

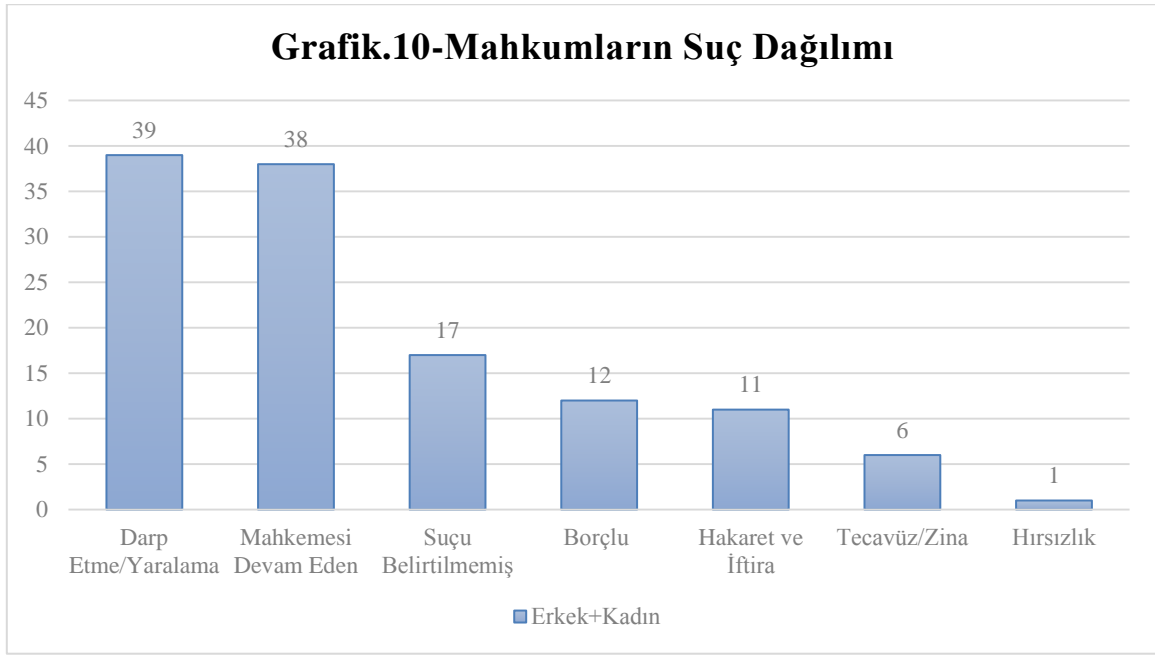
Grafik.9-Mahkumların Eğitim Durum Dağılımı



Grafik 9'a bakıldığında 124 mahkûmdan sadece 6'sının okuma-yazma bildiği görülmektedir. 1900-1901 yılı itibariyle Bitlis vilayetinin geline bakıldığında, okula devam oranı % 3.43 olarak kaydedilmiştir.⁴⁸ Çok düşük bir düzeyde olan okullaşma oranı, doğal olarak okuma-yazma oranlarının da düşük olmasında etkili olmuştur. Mahkûm olan 4 kadının tamamı okuma-yazma bilmemektedir. Kadınların eğitim ortamından uzak bir yaşam sürdürdüğü Bitlis gibi bir sancakta bu tablo şaşırtıcı değildir. Zira bu sancak ve bağlı kazalarına öncelikle erkekler için okullar açılmıştır.⁴⁹ İlerleyen zaman diliminde kızlar için de ibtidai ve rüşdiye düzeyinde okullar açılmış fakat çok sınırlı kalmıştır. Bu açıdan düşünüldüğünde erkeklerde çok düşük de olsa okuma-yazma oranının daha fazla olması olağan karşılanmalıdır. İşe bir de suç işleme-egitim ilişkisi açısından bakılmasında fayda vardır. Sadece bu sonuca bakıldığında toplum içerisinde eğitim görmüş insanların, suça bulaşma/mahkûm olma oranının düşük olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak eğitimin toplumsal düzenin idamesi hususunda önemli bir işlev gördüğü tespiti yapılabilir. Mahkûmların Ahlât kazasında ne gibi suçlara bulaştığı sorusuna cevap olması açısından hazırlanan grafik 10 şöyledir:

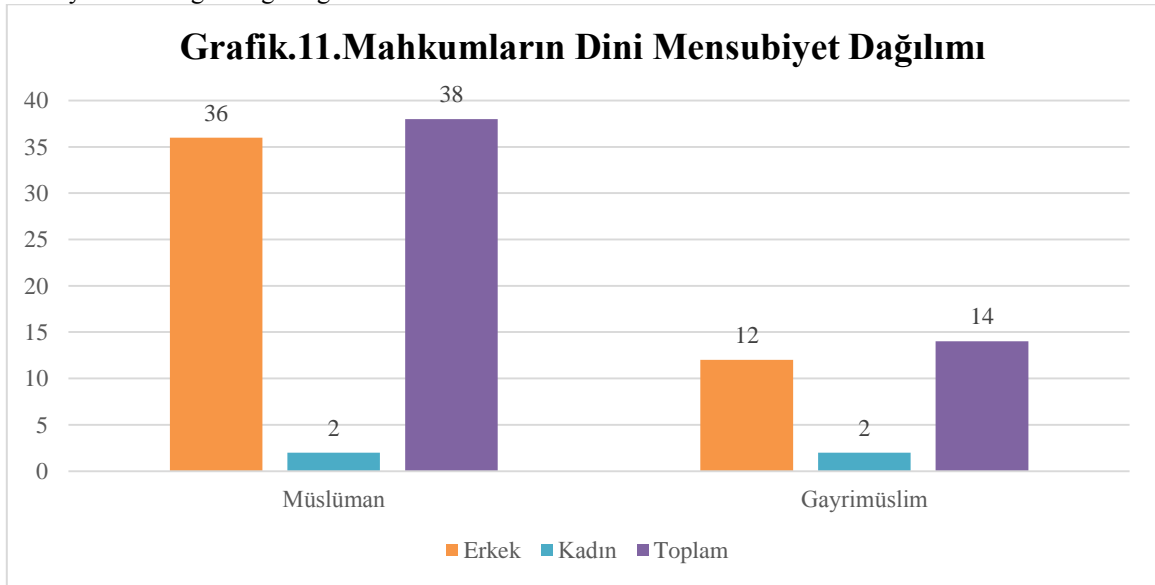
⁴⁸ Mehmet O. Alkan, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Eğitim İstatistikleri 1839-1924*, T.C.B.D.İ.E., Ankara, s. 115-118.

⁴⁹ Bitlis sancağı ve kazalarında okulların açılış tarihi için bkz. Danyal Tekdal, *Osmanlı Dönemi Bitlis'te Eğitim*, İdealkent Yayınları, Ankara 2018.



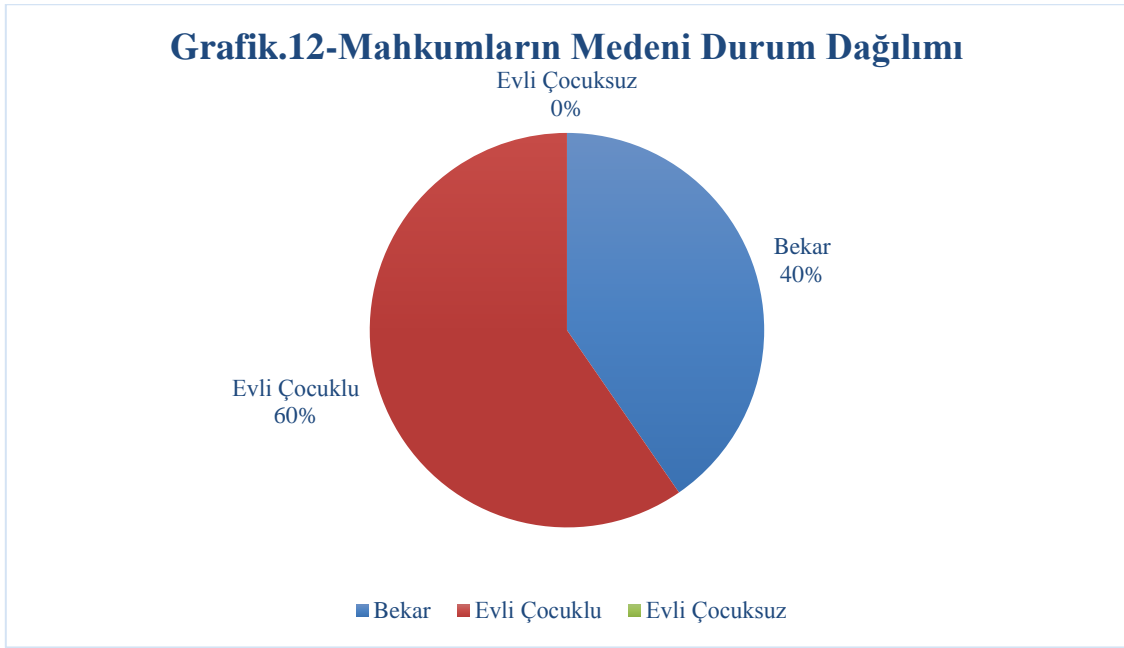
Grafik 10'dan anlaşıldığı üzere en çok işlenen suç, “darb ve cerh” olarak kayıtlara yansıyan darp etmek/yaralamaktır. En az suç ise hırsızlık olarak kaydedilmiştir. 124 mahkûmun içinde cinayet hükümlüsü bulunmamaktadır. Zira cinayet hükümlüleri merkez sancağa gönderilmektedir. 12 kişinin borcundan dolayı mahkûm olması dikkati çekmektedir. Suçun devlete karşı mı yoksa şahsa karşı oluşan borçtan dolayı mı olduğu kaydedilmemiştir. Son olarak mahkûmların mesleği kısmında tamamının çiftçi olarak kaydedildiği dikkati çekmektedir.

Bitlis sancağına bağlı kazalardan biri de Hizan'dır. Hizan'daki hapisanede kalan mahkûmların dini mensubiyetleri ile ilgili bilgiler grafik 11'dedir.

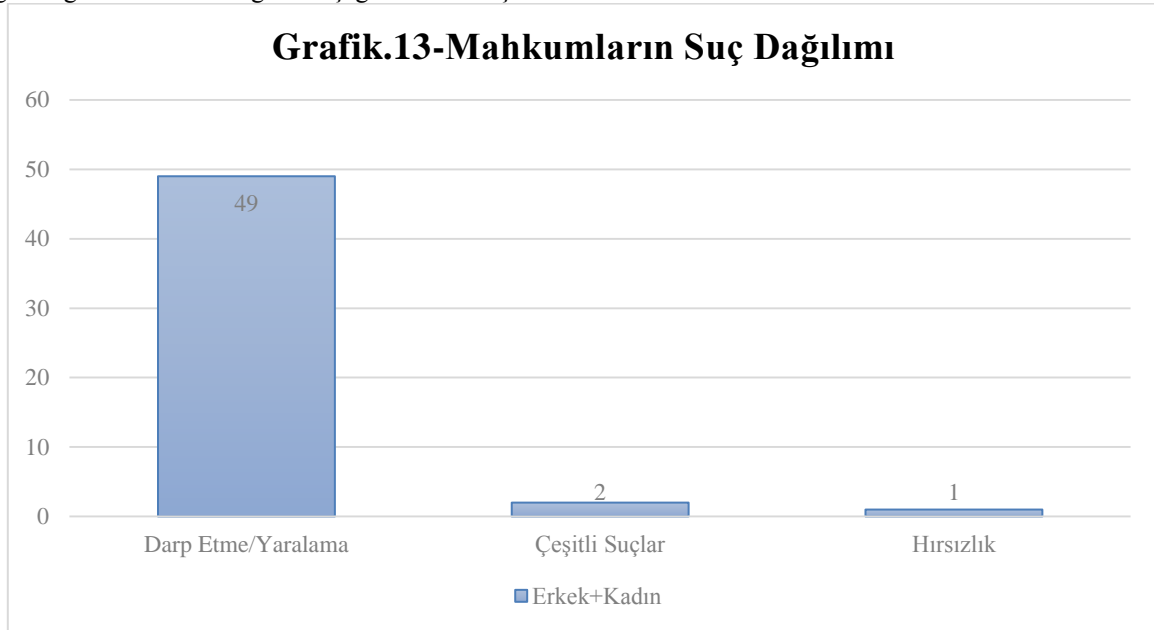


Grafik 11'den de anlaşıldığı üzere 2'si kadın 36'sı erkek toplam 38 Müslüman (% 74) ve 2'si kadın 12'si erkek toplam 14'te gayrimüslim (% 26) olmak üzere 52 mahkûm Hizan hapisanesinde bulunmaktadır. 1914 tarihli nüfus sayımı kayıtlarına göre Hizan kazasında 11.624 Müslim (% 69.8) ve 5.023 gayrimüslim (% 30.2) meskundur.⁵⁰ Bu oranlar dikkate alındığında Müslüman nüfusun oranı ile hapisanedeki mahkûm oranının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Aynı durum, gayrimüslim nüfus için de geçerlidir. Kadın mahkûmların toplam oranı ise % 7.7 civarındadır. Yukarıda Bitlis hapisanesi için belirtilen gerekçeler Hizan hapisanesi için de geçerlidir. Hapisanedeki mahkûmların medeni durumuna göre dağılımını belirten grafik aşağıdadır:

⁵⁰ Karpat, a.g.e., s.366, 367.

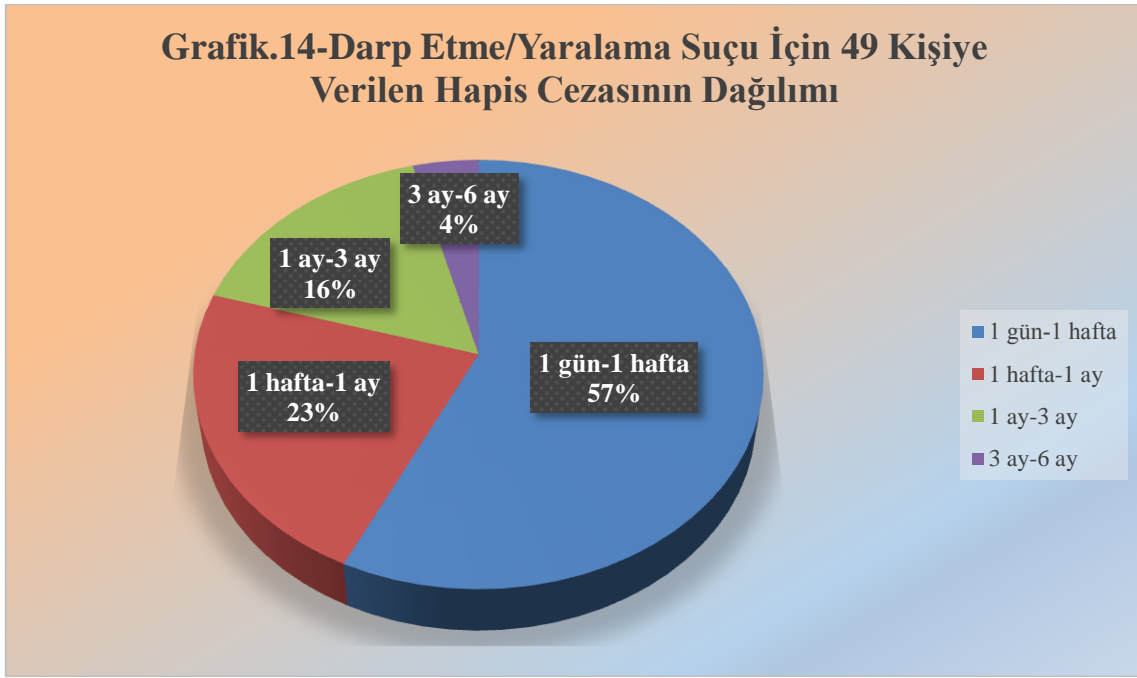


Grafik 12'ye göre 52 mahkûmdan 27 erkek ve 4 kadın olmak üzere toplam 31 kişinin evli olduğu, geriye kalan 21 erkeğin ise bekâr olduğu anlaşılmaktadır. Suça bulaşma konusunda evli olanlar, bekârlardan daha fazladır. Yukarıda ifade edildiği üzere genç yaşta evliliklerin yapılıyor olması ve bundan kısa bir süre sonra da çocuk sahibi olunması böyle bir tablonun oluşmasında etkili olmuş olmalıdır. Hizan'daki mahkûmların suç çeşidi ile ilgili bilgileri ihtiva eden grafik aşağıda sunulmuştur:



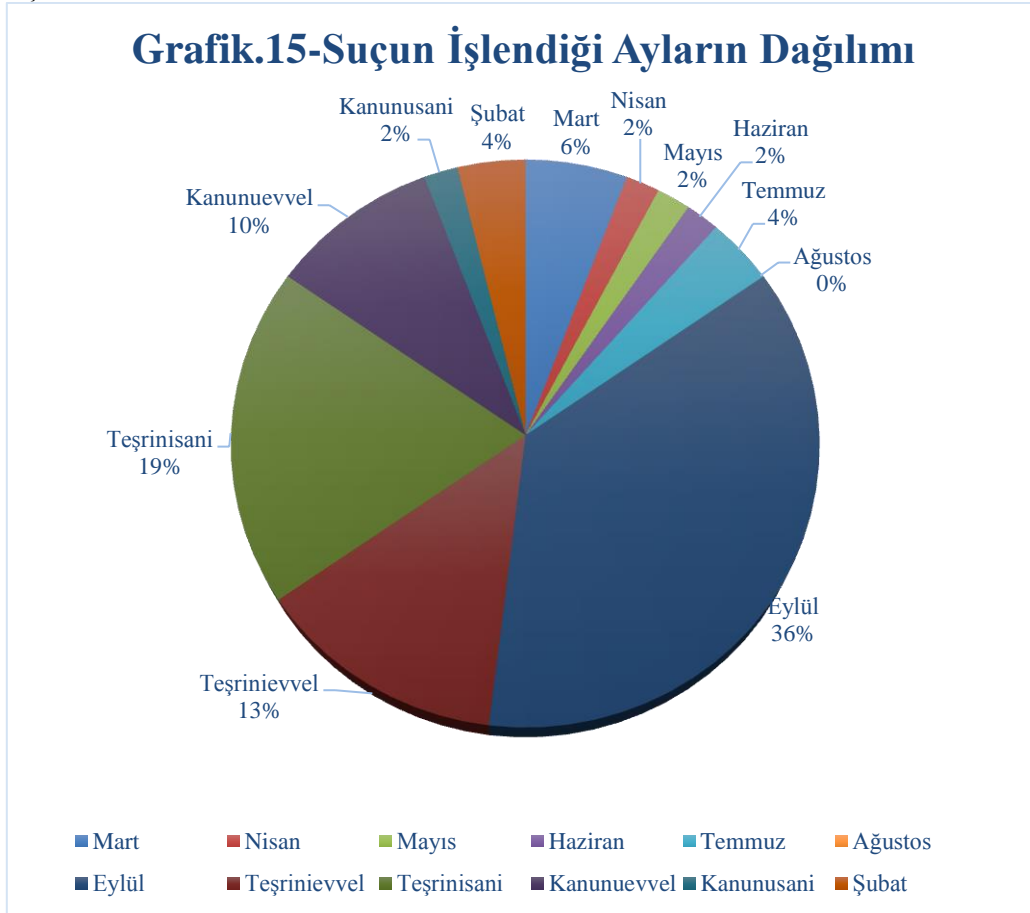
Grafik 13'e göre en çok işlenen suç, darp etmek/yaralamaktır. En az suç ise hırsızlık olarak kayıtlara geçmiştir. 52 mahkûmun içinde cinayet hükümlüsü bulunmamaktadır. İşlenen suça karşılık hangi cezaların verildiği ile ilgili bilgiler grafik 14'te paylaşılmıştır.

Grafik.14-Darp Etme/Yaralama Suçu İçin 49 Kişiyeye Verilen Hapis Cezasının Dağılımı



Mahkûmların 52'sinden 49'u darp etme/yaralama suçundan cezalandırılmıştır. Grafik 14'ten anlaşıldığı üzere 49 mahkûmdan 28'i (24 erkek ve 4 kadın) en hafif cezaya çarptırılmıştır. Cezanın az olması basit yaralamaya konu olduğunu düşündürmektedir. İkinci sırada 11 kişi ise biraz daha ağır olan cezayı almıştır. Onları ise 8 kişi ile üçüncü ağır cezayı alanlar takip etmiştir. Grafikteki en ağır ceza olan 3-6 ay arasında hapis cezası alanlar sadece 2 kişidir. Cezaların oran olarak çok düşük olduğu ifade edilebilir. Mahkûmların daha çok hangi aylarda suç işlediğine dair soruya cevap olması amacıyla mahkûmların ay bazındaki suç dağılımı ise grafik 15'de gösterilmiştir:

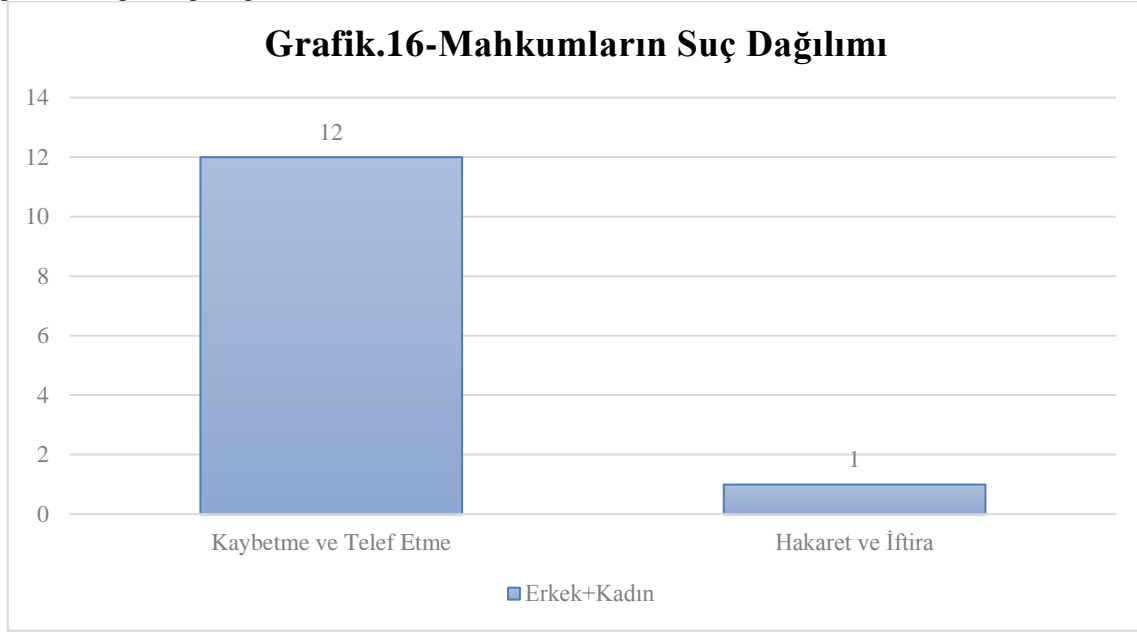
Grafik.15-Suçun İşlendiği Ayların Dağılımı



Hizan'daki hapisanede kalan mahkûmların suç işlediği mevsimlerin daha ziyade sonbahar ve kış olduğu görülmektedir. Zira sonbahar mevsiminin aylarını oluşturan Eylül, Teşrinievvel ve Teşrinisani aylarında 36 (%)

68) kişi ceza almıştır. Sonbaharı takip eden kış mevsiminin ayları olan Kanunuevvel, Kanunusani ve Şubat aylarında 8 (% 16) kişi mahkûm olmuştur. İlkbahar mevsiminin aylarını oluşturan Mart, Nisan ve Mayıs aylarında 5 (% 10) kişi ve yaz mevsimini oluşturan Haziran, Temmuz ve Ağustos'ta ise 3 (% 6) kişi mahkûm olmuştur. Özellikle sonbahar ve kış mevsimlerinde suça meyiletme oranındaki artışın sebebi genel olarak tespit edilememekle beraber sonbaharın göçebe aşiretlerin göç mevsimi olmasının bunda etkisi olabileceği düşünülmektedir. Sonbahar ve kış mevsimlerinde çalışma koşullarının daralması ve gelir elde edilememesinin de bunda katkısı olabilir. Bu dönemde Bitlis sancağı ve kazalarının bazılarında göçebe aşiretlerin yazlık-kışlık yol güzergâhları üzerindeki seyahatleri esnasında yereldeki halk ile ciddi münakaşalara giriştikleri ile ilgili kayıtlar mevcuttur.⁵¹ Son olarak mahkûmlar tamamının çiftçi olarak kaydedildiği ifade edilebilir.

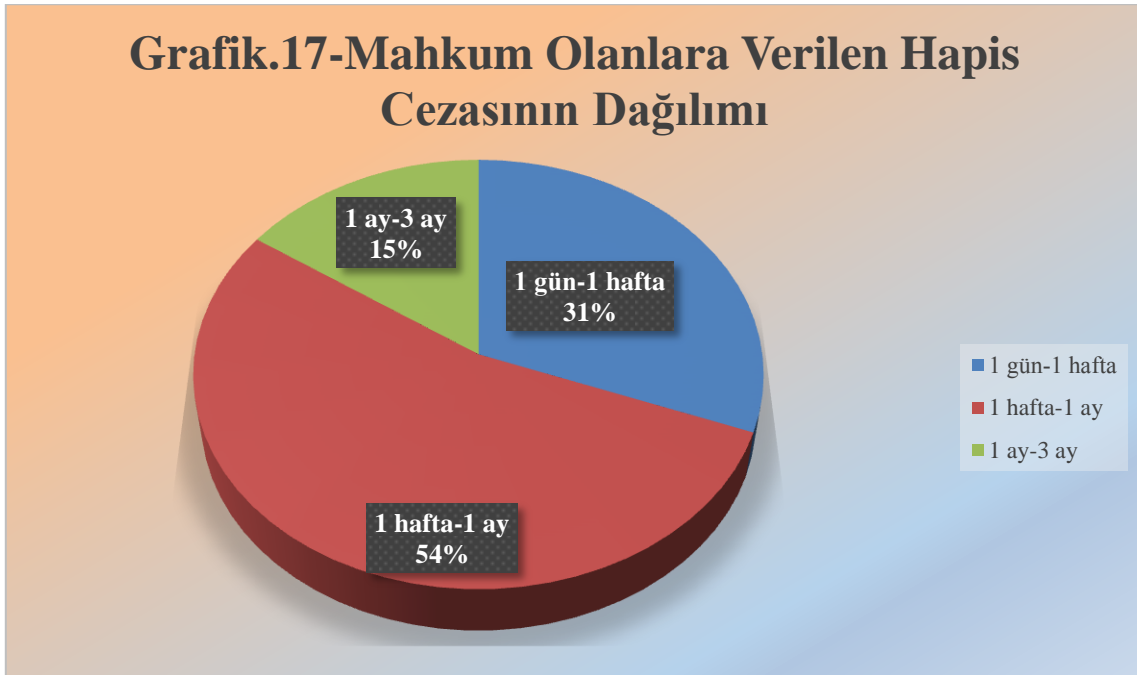
Bitlis sancağına bağlı nüfus olarak en küçük kaza Mutki'dir. Mutki'deki hapisanede kalan 13 mahkûmun suç dağılımı ile ilgili bilgiler grafik 16'dadır.



Grafikteki bilgilerden de anlaşıldığı gibi 13 mahkûmdan 12'si "zayi/telef etme" olarak kayıtlara yansıyan kaybetme suçundan dolayı hüküm giymişlerdir. Kayıp ya da teleften kastın ne olduğuna dair ise herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Buna rağmen aşağıdaki grafikte verilen cezaların düşük olmasına bakılırsa hayvan/eşya kaybı olma olasılığının daha yüksek olduğu ifade edilebilir. İkinci kısımda ise hakaret ya da iftira olarak kaydedilmiştir. Mahkûmlardan 12'si Teşrinisani ve 1'si Şubat ayında cezalandırılmıştır. Buradan hareketle suçun daha ziyade kış ayarında işlendiği ifade edilebilir. Bahse konu olan mahkûmların işledikleri suça karşılık aldıkları cezalara dair grafik ise şöyledir:

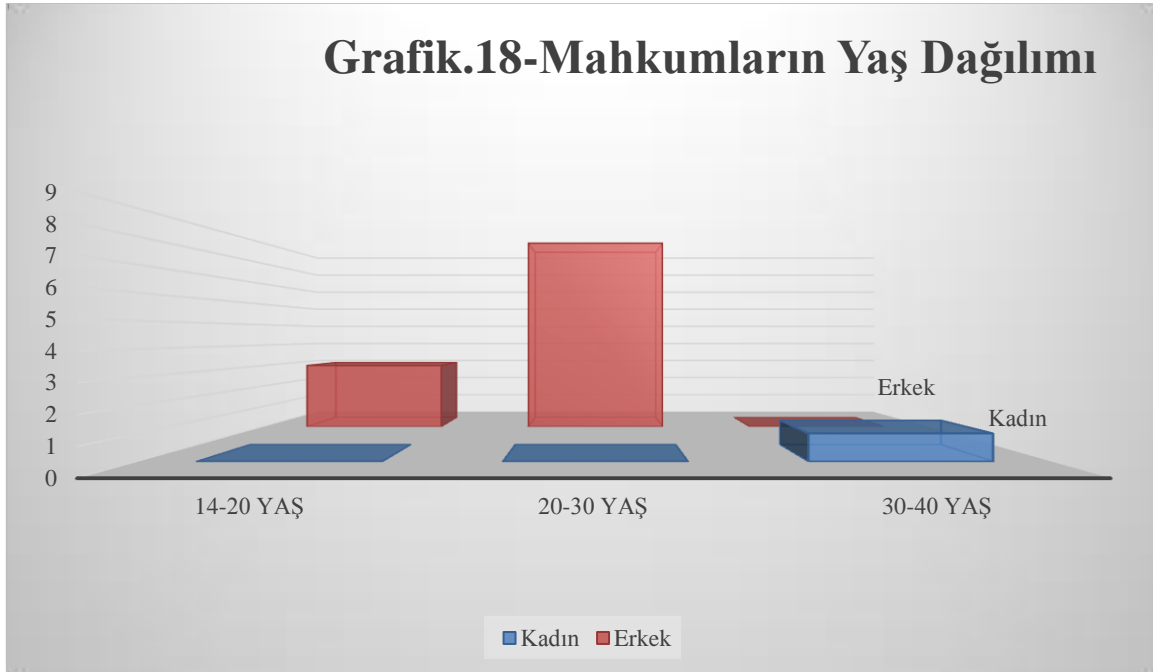
⁵¹ Mevsimlik göçlerin sebep olduğu asayiş olayları hakkındaki detaylı bilgi için bkz. Danyal Tekdal, *II.Abdülhamid Döneminde Bitlis Vilayeti (İdari ve Sosyal Yapı)*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Denizli 2018, s.198-253.

Grafik.17-Mahkum Olanlara Verilen Hapis Cezasının Dağılımı

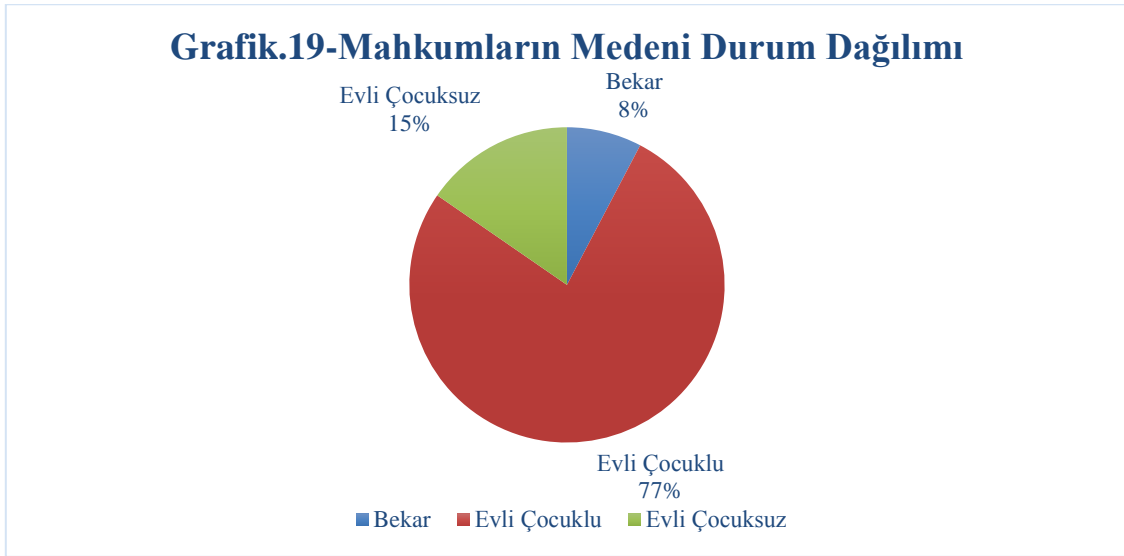


Grafik 17'ye göre 13 mahkûmdan 4'ü en hafif cezaya çarptırılmıştır. İkinci sırada ise 7 kişi (6 erkek ve 1 kadın) biraz daha ağır olan cezayı almıştır. Grafikteki en ağır ceza olan 1-3 ay arasında hapis cezası alanlar sadece 2 kişidir. Cezaların oran olarak çok düşük olduğu ifade edilebilir. Mahkûmların hapis hanesindeki yaş dağılımına dair bilgiler grafik 18'de gösterilmiştir:

Grafik.18-Mahkumların Yaş Dağılımı



Mutki hapis hanesinde kalan 13 mahkûmdan 12'si erkek 1'i kadındır. Tamamı gençlik dönemi denilen 14-40 yaş bandındadır. Bunlardan 9'u (% 69.3) 20-30 yaş aralığındadır. 14-20 yaş aralığında ise 3 erkek (% 23.3) bulunmaktadır. Son olarak 30-40 yaş aralığında 1 kadın mahkûm bulunmaktadır. Mahkûmların medeni durumuna dair bilgiler ise grafik 19'da gösterilmiştir:



Grafik 19'a göre 13 mahkûmdan 11 erkek ve 1 kadın olmak üzere toplam 12 kişinin evli olduğu, geriye kalan 1 erkeğin ise bekâr olduğu anlaşılmaktadır. Evli olanlardan 2'sinin çocuğu yoktur.14-20 yaş aralığındaki 3 mahkûmdan en az 2'si evlidir. Suça bulaşma konusunda evli olanlar, bekârlardan daha fazladır. Yukarıda ifade edildiği üzere genç yaşta evliliklerin yapılıyor olması ve bundan kısa bir süre sonra da çocuk sahibi olunması böyle bir tablonun oluşmasında etkili olmuş olmalıdır. Son olarak mahkûmlar mesleği kısmına bakıldığında, tamamının çiftçi olduğu ve hiçbirinin okuma-yazma bilmediği kaydedilmiştir.

Bitlis merkez sancak ve 3 kazasındaki hapisanelerde kalan mahkûmlar ile ilgili detaylı bilgiler paylaşıldıktan sonra son kısımda hapisaneler ile ilgili karşılaştırmalı tablolarla genel çıkarımlar yapılacaktır. Merkez sancak ile kazalardaki nüfus oranının mahkûm oranı ile kıyaslandığı bilgiler ile mahkûmların cinsiyet ve medeni durumları ile ilgili bilgilerin karşılaştırmalı olarak paylaşıldığı tablo 1 şöyledir:

Tablo 1- Bitlis Sancağı ve Kazalarındaki Nüfus/Mahkûm Oranı ile Mahkûmların Cinsiyet ve Medeni Durumu ⁵²								
Yerleşim Yeri İsmi	1914 Nüfus Oranı		1912 Mahkûm Oranı		Cinsiyeti		Medeni Durumu	
	Müslim (%)	G.Müslim (%)	Müslim (%)	G.Müslim (%)	Erkek (Sayı / %)	Kadın (Sayı / %)	Evli (Sayı / %)	Bekâr (Sayı / %)
Bitlis	66.5	33.5	75.8	24.2	551 / 98.4	9 / 1.6	B	B
Ahlât	51.2	48.8	62	38	120 / 96.7	4 / 3.3	97 / 78	27 / 22
Hizan	69.8	30.2	74	26	48 / 92.3	4 / 7.7	31 / 60	21 / 40
Mutki	96.7	3.3	B	B	12 / 92	1 / 8	12 / 92	1 / 8

B=Belirtilmemiş

Tablo 1'e göre Müslim/gayrimüslim nüfus ile mahkûm sayısı oranlarının birbirine en yakın olduğu yer Hizan'daki hapisanedir. Birbirinden en farklı olduğu yer ise % 11'e yakın farkın olduğu Ahlât hapisanesidir. Mutki'deki hapisane mahkûmları ile ilgili bilgiler paylaşılmadığından dikkate alınamamıştır. Erkek mahkûm oranı bakımından en yüksek orana Bitlis merkezdeki mahkûmlar sahip iken diğerlerine göre en az orana ise Mutki'deki mahkûmlar sahiptir. Kadın mahkûmlar sayısal olarak (9 kişi) merkez hapisanesinde fazla iken oran olarak (% 7.7) Hizan'da öndedir. Medeni durum ile ilgili merkez hapisanesinde bilgi paylaşılmadığından burası dikkate alınamamıştır. Evli mahkûmların diğer hapisanelerin tamamında daha fazla olduğu ve % 92'lik oranla Mutki'de ilk sırada olduğu görülmektedir. Bekâr oranı en yüksek hapisane ise % 40 ile Hizan'dadır. Mahkûmların suç türlerinin çeşitlendiği ifade edilebilir. Buna göre çalışmaya konu edinilen 4 hapisanedeki mahkûmların işlediği suçlar tablo 2'de gösterilmiştir:

⁵² Karpat, a.g.e., s.366, 367; BOA. DH.MB..HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912).

Tablo 2- Mahkûmların Suç Haritası ⁵³																			
Yerleşim Yeri İsmi	Suç Türleri																		
	Darp Etmek/Yaralamak	Kazara Öldürmek	Askere Karşı Gelmek/Hakaret	Tecavüz/Zina	Hırsızlık	Dolandırıcılık	Mal / Eşyayı Kaybetmek	Belediye Kanununa Mubalefet	Şiddetle Bir Uzuvm Kesilmesi	Zorla Irza Geçme	Yaralayarak Hırsızlık	Rüşvet	Yalancı Şahitlik	Hakaret / İftira	Borçlanma	Çeşitli Suçlar	Mahkemesi Sonuçlanmamış	Suçlu Belirtilmemiş Olanlar	Toplam
Bitlis	172	61	10	1	10	1	9	1	4	2	8	1	4	0	0	0	160	116	560
Ahlât	39	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	11	12	6	38	17	124
Hizan	49	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	52
Mutki	0	0	0	0	0	0	12	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	13
Toplam	260	61	10	1	12	1	21	1	4	2	8	1	4	12	12	8	198	133	749

Suç çeşitliliği oldukça fazladır. İşlenen suçların bugün de benzer şekilde mahkemelere konu olduğu dikkati çekmektedir. En fazla işlenen suç darp etmek/yaralamak olarak kayda geçmiştir. Söz konusu suç için 1 gün ile 3 yıl arasında değişen cezalar verilmiştir. Cezanın süresini suçun içeriği ile paralel olarak işleme usulü de belirlemiştir. Hapishanede kalan her üç kişiden birisi bu suç kapsamında değerlendirilmiştir. Hapishanelerdeki mahkûm hareketliliğinin yoğun olmasının bir sebebini –ceza oranının düşük olması dolayısıyla- bu suçu işleyenler oluştururken diğer sebebini mahkemesi devam edenler oluşturmuştur. Darp etmek/yaralamak suçunu kazara insan öldürmek fiili takip etmiştir. Akabinde ise mal/eşyayı kaybetmek suçu gelmiştir. İşlenen suçlara ne gibi ceza verildiği konusuna gelince yelpaze oldukça genişlemektedir. Zira aynı türdeki suçlara bile farklı cezalar verildiği kayıtlara yansımıştır. Örneğin Bitlis İstinaf Mahkemesi'nin hırsızlık suçu için 3 sene, 3 sene 2 ay ve 10 sene 2 ay olmak üzere üç çeşit ceza verdiği; cinayet suçları için 5 sene hapis, 15 sene kürek ve idam olmak üzere üç çeşit cezayı verdiği; aşayışı ihlal suçu için 1 sene hapis 5 sene göz hapsi, 12 sene kalebentlik, 15 sene kalebentlik ve idam olmak üzere dört çeşit ceza verdiği; gasp suçu için 6 sene kürek, 8 sene kürek ve 10 sene kürek olmak üzere üç çeşit ceza verdiği ifade edilebilir.⁵⁴ Cezalardaki çeşitlenmenin temel sebebi, suçun niteliğinden öte nasıl işlendiği ile ilgilidir. Suçun kazara mı yoksa kasten mi işlendiği durumu, hiç şüphesiz verilecek cezayı da etkilemektedir. Bir de verilen ceza çeşitleri içerisinde o günkü koşullarda kürekli gemiler kullanılmamasına ve Bitlis gibi denize sınırı olmayan bir yerdeki mahkûmlara kürek cezasının verilmeye devam edilmesi de ayrıca dikkat çekmektedir. Mahkûmların hapishanedeki yaşları ile ilgili bilgiler tablo 3'tedir:

⁵³ BOA. DH.MB..HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912).

⁵⁴ BOA. Y.PRK. AZN.(Yıldız Perakende Adliye ve Mezahib Nezâreti Maruzâtı) 16/53, 14 Ca 1314 (21 Ekim 1896).

Yerleşim Yeri İsmi	14-20 Yaş		20-30 Yaş		30-40 Yaş		40-50 Yaş		50-60 Yaş		60-70 Yaş		70 ve Üzeri	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
Bitlis	53	0	215	4	177	5	96	0	8	0	2	0	0	0
Ahlât	7	0	37	2	46	2	18	0	7	0	1	0	4	0
Hizan	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
Mutki	3	0	9	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Toplam	53	0	261	6	213	8	114	0	15	0	3	0	4	0

B=Belirtilmemiş

Tablo 3'ten anlaşıldığı kadarıyla Hizan hapisanesi dışındaki diğer yerler ile ilgili bilgilere ulaşılmıştır. Yaş aralığının en yoğun olduğu yer, 20-30 yaş kısmıdır. Toplam 267 mahkûm bu yaş aralığındadır. Onu 30-40 yaş aralığı takip etmektedir. Bu kısımda da 221 mahkûm yer edinmiştir. Yaş itibarıyla en dinamik dönem olarak kabul edilen 20-40 yaş aralığı toplam mahkûm sayısının yarısından fazlasının bulunduğu kısmı oluşturmuştur. 3. sırada ise 40-50 yaş aralığındaki 114 mahkûm bulunmuştur. Son sırada ise 3 mahkûmla 60-70 aralığındakiler oluşturmuştur. Tabloda özellikle 70 yaş ve üzeri 4 mahkûmun bulunması dikkati çekmektedir. Mahkûmların meslek durumu ile suça bulaşma arasındaki ilişkiyi tespit etmek adına gerekli bilgiler tablo 4'tedir:

Yerleşim Yeri İsmi	Çiftçi	Esnaf	Hamal	Memur	Öğretmen	Tüccar	İşsiz	Toplam
Bitlis	334	61	51	6	1	1	106	560
Ahlât	B	B	B	B	B	B	B	124
Hizan	52	0	0	0	0	0	0	52
Mutki	13	0	0	0	0	0	0	13
Toplam	399	61	51	6	1	1	106	749

B=Belirtilmemiş

Mahkûmların mesleki dağılımları ile ilgili bilgi paylaşılmayan tek yer Ahlât'tır. Onun dışındaki diğer yerler ile ilgili bilgilere ulaşılmıştır. Osmanlı Devleti'nin genelinde olduğu üzere Bitlis'te de genel geçim kaynağı tarım ve hayvancılıktır. Bu işle iştigal edenlere de çiftçi olarak kayıt düşülmüştür. Tablodan da anlaşıldığı üzere mahkûm meslekleri arasında ilk sırada çiftçilik gelmektedir. Çiftçilik dışındaki diğer meslekleri icra eden mahkûmların tamamı merkez sancağındandır. Yani kaza hapisanelerinde sadece çiftçilerin mahkûm olduğu anlaşılmaktadır. Onları sırasıyla işsizler, esnaf ve hamallar takip etmiştir. Tabloda, ayrıca 6 memur ve 1 öğretmenin de mahkûm olarak kaydedildiği dikkati çekmektedir.

Sonuç

Bitlis ve bağlı kazalarındaki hapisanelerde kalanların büyük oranda Müslüman olması, burada mütemekkin nüfusun ağırlıklı olarak Müslüman olmasından kaynaklanmıştır. Cinsiyet olarak bakıldığında mahkûmların hemen tamamının erkek olduğu görülmektedir. Bu tablonun da makul bir açıklaması vardır. Zira o günün toplumsal yaşamında kadınların daha ziyade ev işlerinde uğraşması ve yaradılış gereği fiziksel olarak erkeklerden daha zayıf olması suça bulaşma oranlarına doğrudan etki etmiştir. Cinayet, darp ve yaralama gibi suçların büyük oranda fiziksel güç de gerektirmesi, bu kapsamdaki suçların daha ziyade erkeklerce işlenmesine

⁵⁵ BOA. DH.MB..HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912).

⁵⁶ BOA. DH.MB..HPS. 145/14, 14 R 1330 (2 Nisan 1912).

olanak sağlamıştır. Hemen hemen suçun tamamının işlendiği yaş aralığı 20-50 yaş arasındadır. Bu yaş grubundaki insanlar aktif işgücü olarak kabul edildiğinden ortaya çıkan sonuç olağan karşılanmalıdır. 18 yaşına kadar çocuk olarak kabul edildiğinden bugünkü modern ceza hukukunda bile bu yaştan önce ve sonra olmak üzere iki şekilde ceza tasnifi yapılmıştır. Yani günümüzde bile potansiyel suç işleme yaşı 18 yaşından sonrası olarak görülmektedir. Hapistekilerin büyük oranda evli ve çocuklu oldukları kaydedilmiştir. Bekârların oranı oldukça düşük bir düzeydedir. Genç yaşta evliliklerin yoğun olduğu bir toplum yapısı için bu tablo normal olmalıdır.

Cezaevlerindeki tutuklu ve hükümlülerin büyük bir kısmının temel geçim kaynağı tarım ve hayvancılıktır. Bir tarım toplumu için bu sonuç şaşırtıcı değildir. Çiftçileri, işsizlerin takip etmesinin de makul izahatı olabilir. Zira günümüzde bile işsizlik, birçok asayiş ve dolayısıyla mahkemeye konu olan farklı suçların gerekçesi olmaktadır. O günkü toplumda işsiz olarak kayda geçen kişiler, muhtemelen daimi bir işleri olmayanların karşılığı olarak kullanılmıştır. Yoksa büyük bir kısmı evli olan sürekli işsiz kategorisindeki kişilerin ailelerini geçindirmeleri imkânsızdır. Sürekli ya da itibarlı bir iş ile iştigal eden toplum içindeki kişiler ile devlet memurlarının suça bulaşma oranlarının en düşük düzeyde seyretmesi rastlantı değildir. Zira bu gruptakiler, sahip oldukları olanakların elden çıkmaması adına daha dikkatli yaşamak durumunda kalmışlardır. Bu kapsamda memurları bağlayan bir husus daha vardır. O da işledikleri suçtan dolayı bir yıldan fazla hapis cezası aldıklarında işlerine son verilmesi durumudur. Fakat işsizleri için böyle bir durum olmadığından suça bulaşma noktasında daha kolay kanallara ulaşmışlardır. Suç işleme noktasında ortalarda seyreden ve genellikle şehir merkezinde çalışmalarından dolayı Bitlis merkezdeki hapisanede kalan diğer mesleki sınıflar ise esnaf ve hamallardır. Eснаflar orta düzey gelir sahipleri olarak kabul edilmelerine karşın hamallar alt düzey gelir sahipleri olarak bilinmişlerdir. Onlar da işsizler gibi özellikle yaz aylarında daimi bir gelir ile geçinirken kış aylarında ise işsizler kısmında değerlendirilebilmişlerdir. Bu noktada hamalların ve işsizlerin birbirine yakın iş kollarında olduklarını ifade etmek yanlış olmaz. Şartları birbirine yakın olmasından dolayı hamallar da işsizler gibi suça meyilli olabilmektedir. Yukarıda izah edildiği üzere suç oranlarının sonbahar ve kış aylarında artmasında adı geçen gruptakilerin gelirlerinin kesilmesi de etkili olmuş olabilir.

Eldeki verilerde hapisanelerde kalan kişilerin aldıkları cezaların bir kısmı ile ilgili detay varken diğer bir kısmı için bu detay paylaşılmamıştır. Ayrıca cezalandırılan kişilerin daha önceki suç/ceza durumu ile ilgili bilgiler ulaşılamadığından hapisanelerin kişiyi ıslah etmedeki rolüne dair tespitler de yapılamamıştır. Bu noktada mahkeme kayıt defterlerinin içeriklerine de ulaşılmış fakat buradaki kayıtlarda da önceki suçları ile ilgili doyurucu bilgiye tesadüf edilememiştir. İlerde bu minvalde veri sağlayabilecek kaynaklara ulaşılabiliyorsa hapisanelerin, mahkûmları ıslah noktasındaki rolüne dair bazı çıkarımlar yapılabilinecektir.

Kaynakça

Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA)

Dâhiliye Nezâreti Mektûbî Kalemî (DH.MKT) 703/25; 1156/45.

Dâhiliye Nezâreti Mebânî-i Emîriye ve Hapishâneler Müdüriyeti (DH.MB.HPS) 29/36; 143/70; 145/14; 44/28; 4/19; 35/7; 90/34; 8/65; 74/78.

Dâhiliye Nezâreti Mebânî-i Emîriye ve Hapishâneler Müdüriyeti Müteferrik (DH.MB.HPS.M) 54/3; 10/10; 10/31; 52/01.

Dâhiliye Nezâreti Tesri-i Muamelât ve Islâhat Komisyonu (DH. TMİK.S) 25/72; 37/41.

Şûra-yı Devlet (ŞD) 1874/23.

Yıldız Perakende Adliye ve Mezahib Nezâreti Maruzâtı (Y.PRK.AZN) 16/53.

Yıldız Perakende Zabtiye Nezâreti Marûzât (Y.PRK.ZB) 18/47.

Yıldız Sadâret Hususi Marûzât (Y..A...HUS) 515/106.

Araştırma ve Kaynak Eserler

Alkan, Mehmet O. (Tarih Yok). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Eğitim İstatistikleri 1839-1924*, T.C.B.D.İ.E., Ankara

Bardakoğlu, Ali (1997). "Hapis", *DİA*, C.16, İstanbul, s.54-55.

Bitlis Vilayet Gazetesi (BVG) Sayı 198; 209.

Cin, Halil - Akgündüz, Ahmet (1995). *Türk Hukuk Tarihi*, C.I., İstanbul, Osmanlı Araştırmaları Vakfı.

Demirel, Fatmagül (2005). "Osmanlı Usul-ı Muhakemât-ı Cezaiye Kanunu'nda Hapishaneler", *Hukuk ve Adalet, Eleştirel Hukuk Dergisi*, S.6-7, İstanbul.

Demiryürek, Halim (2019). *Osmanlı Hapishaneleri 1913-1914*, İstanbul, Babıali Kültür Yayıncılık.

Devellioğlu, Ferit (2010). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*, Ankara, Aydın Kitapevi.

İpşirli, Mehmet (2016) "Kürek Cezası", *TDV İslam Ansiklopedisi, Ek-2*, Ankara, 112-114.

- İşbilir, Ömer (2016). “Kalebend”, *TDV İslam Ansiklopedisi, Ek-2*, Ankara, 5-7.
- Karpat, Kemal H. (2010). *Osmanlı Nüfusu (1830-1914)*, İstanbul, Timaş Yayınları.
- Kuru, Alev Çakmakçoğlu (2004). *Sinop Hapishanesi*, Ankara, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Öztürk, Sevcan (2014). *XIX.Yüzyılda Osmanlı Ceza Sisteminde Dönüşüm: Zindandan Hapishaneye Geçiş*, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Aydın.
- Parlakoğlu, Gizem (2018). *II.Abdülhamid Dönemi Hapishanelerin Genel Özellikleri ve Uygulamaları*, Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mardin.
- Şen, Ömer (2007). *Osmanlı’da Mahkûm Olmak*, İstanbul, Kapı Yayınları.
- Tekdal, Danyal (2018). *II.Abdülhamid Döneminde Bitlis Vilayeti (İdari ve Sosyal Yapı)*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Denizli.
- Tekdal, Danyal (2018). *Osmanlı Dönemi Bitlis’te Eğitim*, Ankara, İdealkent Yayınları.
- Türk Hukuk Lügati* (1991). Ankara, Başbakanlık Basımevi.
- Yıldız, Gültekin (2012). *Mapusâne*, İstanbul, Kitabevi Yayınları.

Effects of Software Programs Effective in Digital Self Development

Erol KOÇOĞLU
İnönü University

Abstract: Educational software, which is one of the materials prepared for the purpose of realizing computer assisted instruction, is technological programs designed to deal with the topics that will be covered in the lessons that will be explained. The use of these programs in the education process of the individual brings with it some economic competencies. Today, the changes in science and technology have affected the life of the individual as well as in many ways. This situation brought about the interaction of educational and technological applications. Therefore, it is necessary to keep up with developing and changing technology in education. Individuals or institutions that are in the position of planning and implementing education should plan and carry out educational activities with this awareness. Thanks to the teaching software, the individual who learns by living with multiple learning environments in education will increase the concrete and permanent learning level. This study was supported by Inonu University Scientific Research Projects Coordination Unit with the study numbered SBA-2019-1755. In this study, based on the screening model in line with the qualitative research method, many studies on instructional software were examined and evaluated, and the data obtained from these studies were grouped into sub-themes by content analysis. When the study results are analyzed, it has been revealed that in most of the studies, educational software has had many positive effects on the education process.

Keywords: Teaching, Software, Training, Process

Dijital Benlik Gelişiminde Yazılım Programlarının Etkileri

Özet: Bilgisayar destekli öğretim gerçekleştirmek için hazırlanan malzemelerden biri olan eğitim yazılımı, anlatılacak derslerde ele alınacak konularla ilgilenmek üzere tasarlanmış teknolojik programlardır. Bu programların bireyin eğitim sürecinde kullanılması beraberinde bazı ekonomik yeterlilikler getirir. Günümüzde, bilim ve teknolojiye bağlı değişiklikler, bireyin hayatını birçok yönden olduğu gibi etkilemiştir. Bu durum eğitim ve teknolojik uygulamaların etkileşimini getirdi. Bu nedenle, eğitimde gelişen ve değişen teknolojiye ayak uydurmak gerekmektedir. Eğitimi planlama ve uygulama pozisyonunda olan kişi veya kurumlar bu bilinçle eğitim faaliyetlerini planlamalı ve uygulamalıdır. Öğretim yazılımı sayesinde, eğitimde birden çok öğrenme ortamıyla yaşayarak öğrenen birey, somut ve kalıcı öğrenme seviyesini artıracaktır. *Bu çalışma İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından SBA-2019-1755 numaralı çalışma ile desteklenmiştir.* Araştırmada nitel araştırma yöntemi doğrultusunda tarama modeline dayalı olarak eğitim yazılımı ile ilgili birçok çalışma incelenmiş ve değerlendirilmiş ve bu çalışmalardan elde edilen veriler içerik analizi ile alt temalar altında gruplandırılmıştır. Çalışma sonuçları incelendiğinde, çalışmaların çoğunda eğitim yazılımının eğitim süreci üzerinde birçok olumlu etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretim, Yazılım, Eğitim, Süreç

Giriş

Benlik(self), bireyin içsel anlamda öz farkındalık olup, bireyin kendisiyle baş başa kaldığında kendi hakkında çıkarımlar yapar ve kendini diğerlerinden ayırır. Benlik, her şeyden önce bireyin içsel sürecinin ifadesidir (Albayrak, 2019). Benlik, bireyin kendilik özelliklerini bilmesi, kendiyle ilgili zihinsel tasarımlarda bulunması ve kendini ben bu kişiyim diye ifade etmesidir (Albayrak, 2019). Benlik kavramıyla ilgili çalışmaların başlatıcısı olarak kabul edilen William James'e göre benlik, bireyin kendinin olduğunu söyleyebileceği her şeyi kapsamaktadır (Yılmaz, 2016; Albayrak, 2019). Benlik, bireyin kendiyle ilgili kanaatleri ve yönelimleridir (Akın ve Akın, 2015; Albayrak, 2019). Ayrıca benlik, bireyin özellikleri, yetenekleri, değer yargıları, emel ve ideallerine ilişkin kanılarının dinamik bir örüntüsüdür (Baymur, 1991; Albayrak, 2019). Benlik, her bireyin kendi hakkında ulaştığı zihinsel temsilin bir ifadesidir (Kihlstrom ve Klein, 1988'den akt. Albayrak, 2019).

Günümüzde iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve medyanın dijitalleşme olgusu üzerinden değişmesi, yeni kavramları da beraberinde getirmekle birlikte, bireyin sosyalleşme amaçlı kullandığı alanlar değişmiş ve sosyalleşme günümüz teknolojisinin kaçınılmaz sonucu olan dijital tabanlı sosyal ağlara doğru kaymıştır. Sanal sosyalleşme olgusu da beraberinde sanal (dijital) benlik kavramını getirdiği söylenebilir. Şöyle ki, yüz yüze ilişkilerden beslenen ve bu doğrultuda benliğini oluşturan bireyler, artık internetin onlara sunduğu dijital

ortamlarda da benliklerini inşa etmektedir (Çakır, 2014; Albayrak, 2019). Sanal (Dijital) benlik, bireyin internet teknolojilerinin etkisi sonucunda kendi özelliklerini çevrim içi ortamlarda sunmaları olarak tanımlanabilir.

Dijital benliğin gelişiminde öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklerin olumlu ve olumsuz birçok etkisi olabilir. Bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi, öğrenme ortamında kullanılan yazılım programlarında dijital temelli uygulamalara yer vermekle doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yapılandırılmıştır. Creswell (1998) nitel araştırmayı, sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metotlarla sorgulayarak, anlamlandırma süreci olarak ifade etmektedir. Nitel araştırma sürecinde araştırmacı bütüncül bir araştırma tablosu ortaya koyarak; kelime analizleri, detaylı katılımcı görüşme raporları kullanır ve araştırmayı doğal ortamda düzenler. Nitel araştırmada genel olarak takip edilen araştırma süreci parçadan bütünedir [tümevarım]. Genel itibari ile nitel araştırmacı gözlem, görüşme ve dokümanlardan yola çıkarak kavramları, anlamları ve ilişkileri açıklayarak süreci sürdürür (Merriam, 1998). Dijital benlik gelişiminde yazılım programlarının etkilerinin değerlendirildiği bu çalışma, tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada, çalışma konusuna ilişkin yapılan, araştırmacı tarafından belirlenen 10 bilimsel çalışma incelenmiş ve farklı temalar altında değerlendirilmiştir.

Bulgular

Benlik ve Dijital Benlik İle İlgili Durum

Yapılan çalışmada, benlik kavramının kapsamı ve türlerine ilişkin yapılan birçok bilimsel çalışmanın (Tez, Makale, Bildiri) yapıldığı araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Yapılan çalışmalarda benlik kavramı ve türlerine ilişkin daha çok nitel temelli çalışmalar yapıldığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmalarda, kavramın kapsamı ve türleri literatür destekli değerlendirilmiş bir sentez halinde çalışmaların bulgular kısmında bütüncül bir yaklaşımda verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca, araştırmacı tarafından yapılan literatür taramasında dikkate alınan çalışmalarda dijital benliğin gelişiminde etkili olan internet teknolojisinin dijital benlik gelişimi üzerindeki etkilerinin farklı boyutlarda değerlendirildiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır.

Dijital Benliğin Etkilerine İlişkin Durum

Araştırmacı tarafından değerlendirilen çalışmalardan hareketle, elde edilen önemli bulgulardan biri dijitalleşmenin benlik üzerindeki etkileri ve bu etkilerin bireyin hayatına yansımalarıdır. Değerlendirilen çalışmalarda, gelişen internet teknolojisi, bireyin sanal platformda, birçok ortama aynı anda herhangi bir duruma ilişkin duygu, düşünce ve fikirlerini kısa sürede ulaştırması gibi etkileri olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Bu sonuçların dijital benlik kavramının kullanımını yaygınlaştırdığı vurgulanmıştır. Yapılan çalışmalarda, dijital benlik kavramının bireyin sosyalleşme olgusunu olumsuz yönde etkilediğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından incelenen çalışmalarda, dijital benliğin bireyin duygu ve düşünce aktarımını kolaylaştırmaya olanak sağlamasıyla birlikte toplumsal ortamda uzaklaşım yalnızlaşması üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Yazılım Programlarının Dijital Benlik Gelişimine Etki Durumu

Dijital benlik temalı yapılan bu çalışmada bulguların elde edilmesinde ölçüt olarak alınan çalışmaların incelendiği bu çalışmada, benlik kavramının gelişiminde internet teknolojisinin kullanılmasının bu kavrama sanallık (dijital) niteliği kazandırdığı incelenen çalışmalarda ulaşılan önemli bir bulgulardan biri olarak ifade edilebilir. Sanal benlik gelişiminde bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin birçok bulguya, ölçüt olarak değerlendirilen çalışmalarda ulaşılmıştır. Ancak bu çalışmalarda, yazılım programlarının dijital benlik gelişimi üzerindeki etkilerine ilişkin herhangi bir bulguya araştırmacı tarafından ulaşılmamıştır. Bu durum, yazılım programlarının dijital benlik gelişimi üzerindeki etkilerine ilişkin bilimsel çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Sonuçlar

Yapılan çalışmada ölçüt olarak değerlendirilen çalışmalardan hareketle sonuçları belirlenen bu çalışmada birbirinden dikkat çekici sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. Bu sonuçlara bakıldığında, araştırma konusunun bilimsel açıdan yeterli düzeyde değerlendirilmemesinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Araştırmacının bu sonuca ulaşmasında değerlendirilen çalışmaların bulgularına bakıldığında, benlik kavramının dijitalleşmesinin birey ve toplum tarafından anlamlandırılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmadan hareketle;

- ✓ Dijital benlik gelişiminin eğitim kurumları ve öğrenme ortamlarındaki yansımalarının etkilerine ilişkin yeterli çalışmanın yapılmadığı,
- ✓ Dijital benlik gelişiminin bireyin psiko-sosyal gelişimi üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğu,
- ✓ Dijital benliğin bir öğrenme aracı olarak kullanılmasından daha çok aktarım amacıyla kullanıldığı,
- ✓ Dijital benlik gelişimi destekleyici yazılım programlarının öğrenme- öğretme süreçlerince yeterli düzeyde kullanılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Akın, A. ve Akın, Ü.(2015). Psikolojide Güncel Kavramlar II Benlik. Ankara: Nobel Yayınları.
- Albayrak, K.(2019). Dijital ortamda benlik sunumları üzerine niteliksel bir araştırma. İstanbul üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Baymur, F. (1991).Genel Psikoloji, İstanbul, İnkılap Yayınevi.
- Creswell, J. W. (1998). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çakır, S.(2014). Medya ve Tasarım. İstanbul: Urzeni.
- Kihlstrom, J. F. and Klein, S. B.(1988). "Information Processing and the Study of the Self, Advances in Experimental Social Psychology, 21,145-178.
- Merriam, S. (1998). Qualitative research and case study applications in education. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yılmaz Aslan, H.(2016). "Bir Derleme: Benlik Kavramına İlişkin Bazı Yaklaşımlar ve Tanımlamalar", Sosyal Bilimler Dergisi, 48, 8-82.

Analysis of Expert Opinion on the Future of Distance Education Practices in Turkey

Erol KOÇOĞLU
İnönü University

Abstract:Distance education is an area based on interdisciplinary design and has a history of 3000 years. From a distance training applications due to begin not yet established the Republic of Turkey, our country has not reached a sufficient level of practice in this regard. Together with the newly established state, the concept of distance education was conceptually discussed until the 1960s and started to be implemented in the 1970s. This practice was realized at the secondary level and then started to be used in higher education and private sector. Distance education applications that enable the individual to learn independently from time and space have eliminated the necessity of shaping an individual's life according to some rules. Made the purpose of this study is analyzed in accordance with expert opinion on the future of distance education applications in Turkey. The members of the working group considered as experts in the study are faculty members working in universities. The answers given to the questions posed by the researcher to the lecturers through the interview form were subjected to content analysis by the researcher and given in the form of theme tables.

Keywords: Distance learning, Turkey, The expert meeting

Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Geleceğine İlişkin Uzman Görüşlerinin Analizi

Özet: Uzaktan eğitim, disiplinler arası tasarıma dayalı bir alan olmakla birlikte 3000 yıl bir geçmişe sahiptir. Uzaktan eğitim uygulamaları başladığında Türkiye Cumhuriyeti henüz kurulmadığından dolayı, ülkemiz bu konuda yeterli uygulama düzeyine ulaşamamıştır. Yeni kurulan devletle birlikte, uzaktan eğitim kavramı kavramsal olarak 1960’lı yıllara kadar tartışılmış ve 1970’li yıllarda itibaren uygulanmaya başlamıştır. Bu uygulama, ortaöğretim düzeyinde gerçekleşmiş olup daha sonra yüksek öğretim ve özel sektörde kullanılmaya başlanmıştır. Zaman ve mekândan bağımsız olarak bireye öğrenme olanağı sağlayan uzaktan eğitim uygulamaları, bireyin bazı kurallara göre yaşamını şekillendirme zorunluluğunu da ortadan kaldırmıştır. Yapılan bu çalışmanın amacı, Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamalarının geleceğine ilişkin uzman görüşleri doğrultusunda analizidir. Çalışmada uzman olarak dikkate alınan çalışma grubu üyeleri üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Konuya ilişkin araştırmacı tarafından öğretim elemanlarına görüşme formu aracılığıyla yöneltilen sorulara verilen cevaplar, araştırmacı tarafından içerik analizine tabi tutulmuş ve tema tabloları şeklinde çalışmada verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, Türkiye, Uzman görüşme

Giriş

Uzaktan eğitim, kökleri günümüzden yaklaşık üç asır öncesine kadar uzanan disiplinler arası bir alandır. Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulaması yapıldıktan yaklaşık iki asır sonra Türkiye Cumhuriyeti kurulmuş ve uzaktan eğitim düşüncesi zaman içerisinde ülkemizde de gündeme gelmiştir (Bozkurt, 2017). Dünya’da uzaktan eğitim yaklaşımı, öğretmenlerin yetiştirilmesinde bir dersin içeriğindeki yenilikleri aktarmayı amaçlayan dar bir programdan, doktora programına kadar tüm seviyelerdeki programlarda kullanılmaktadır (Atasoy, 2008). Teknolojinin gelişmesi ve ihtiyacın artmasına paralel olarak öğretmenlerin bilgi ihtiyacının karşılanmasında tüm dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimlerin daha da sık kullanılması beklenebilir (Birkök ve Vuranok, 2010). Uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretim elemanlarının, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder.” (İşman, 1998). Uzaktan eğitim, iletişim teknolojisi ile eğitim teknolojisinin olanaklarını kullanarak kitlelere eğitim hizmeti götürmenin amaçlandığı modern bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımla, geleneksel eğitimin yapısındaki katılık büyük ölçüde giderilerek, eğitime esneklik özelliği kazandırılmıştır. Uzaktan eğitim, bir sistem olarak, kendine özgü özellikleriyle, öğretimin, bireylerin kendi buldukları çevrede ve bireysel öğrenme yeterliklerine uygun biçimde oluşmasını sağlayan bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Eğitim kurumlarında öğrenme ortamlarında, öğretim amaçlı teknolojinin herhangi biri (video-teyp, CD-ROM, web-tabanlı öğrenme gibi) ile sınıf öğretimi arasında yer alan, uzaktan eğitim/teknoloji-tabanlı öğrenmenin ve

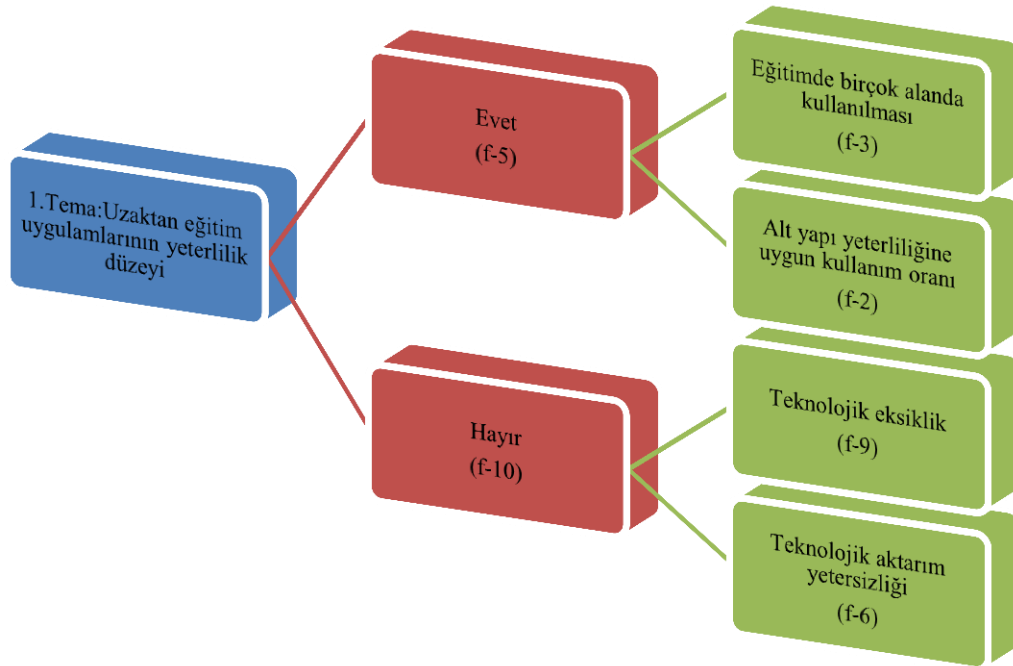
yüz yüze eğitimin birlikte kullanıldığı bir öğrenme olarak tanımlanan karma öğrenme (blended learning) de bu noktada önem kazanmaktadır (Dilek, Tüzün, Dağhan, Altıntaş, Ilgaz, Özdiç, Kayaduman ve Özpala, 2011). Farklı paylaşım yöntemleri ve öğrenme stillerini birleştiren bir öğrenme yaklaşımı olarak da tanımlanan karma öğrenme, öğrencilerin etkili ve verimli şekilde öğrenmesine yardımcı olmaktadır (Wu, Tennyson, and Hsia, 2010). Bilgi ve iletişim ve internet teknolojilerindeki gelişmeye paralel olarak kullanımı yaygınlaşan uzaktan eğitim uygulamasının, zaman ve mekandan bağımsız olarak birçok etkinliği içerisinde barındırmaktadır. Yapılan bu çalışmada uzaktan eğitim uygulamasının geleceğine yönelik uzman algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır..

Yöntem

Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamalarının geleceğine ilişkin uzman görüşleri doğrultusunda analizini temele alan bu çalışmada nitel bir yaklaşım tercih edilmiştir. Nitel araştırma “araştırmacıların araştırarak konu ya da konuları doğal ortamda inceledikleri, araştırılan insanların getirmiş oldukları anlamlar açısından olguyu anlamlaştırma ve yorumlama çabası içerisinde oldukları bir araştırma yöntemi” olarak tanımlanmaktadır (Ekiz, 2003: 41; Doğan, Demir ve Pınar, 2014: 239; Akman ve Parlak, 2018: 1351). Çalışma, bir durumu tüm boyutlarıyla olduğu gibi derinlemesine bir şekilde incelediği için olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubunu, İnönü ve Fırat üniversitelerinde BÖTE bilim dalında görev yapan 15 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Verilerin elde edilip değerlendirilmesinde araştırmacı tarafından hazırlanıp uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle alt temalar şeklinde tablolar halinde bulgular kısmında verilmiştir.

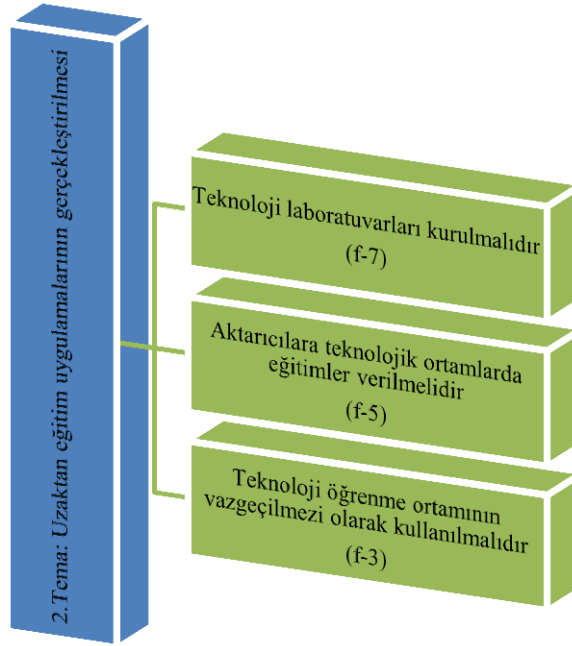
Bulgular

Çalışma konusuna ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamasının kullanım düzeyini yeterli görüyor musunuz, neden?” şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar şekil 1’de alt temalar halinde verilmiştir. Şekil 1’e bakıldığında çalışma grubunu oluşturan üyelerin çalışma problemlerine ilişkin farklı algılara sahip olduğu söylenebilir.



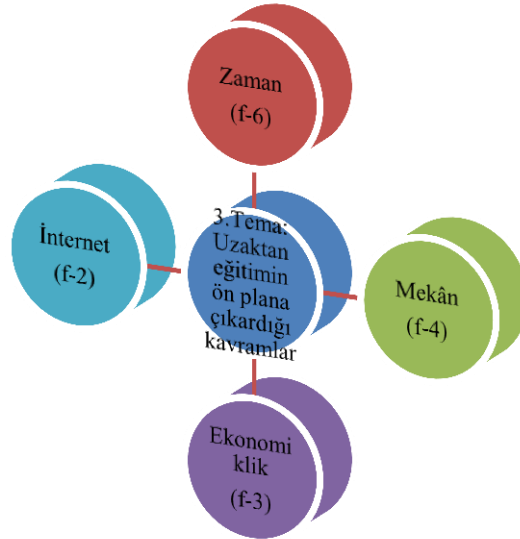
Şekil 1. Çalışma grubunun Türkiye’de uzaktan eğitim kullanımının yeterlilik düzeyine ilişkin algıları

Çalışmada verilerin elde edilmesinde kullanılan görüşme formunda yer alan “Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamasına yönelik etkinliklerin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için sizce neler yapılmalıdır?” şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar içerik analiziyle detaylandırıldıktan sonra alt temalar şeklinde aşağıda şekil 2’de verilmiştir. Verilen şekle bakıldığında çalışma problemlerine ilişkin çalışma grubu üyelerinin birçok öneri geliştirdikleri gözlemlenmektedir.



Şekil 2. Çalışma grubu üyelerinin Türkiye’de uzaktan eğitimin kullanımına ilişkin öneriler

Çalışma grubu üyelerini oluşturan öğretim elemanlarının yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan “Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamalarının öğrenme ortamında ön plana çıkardığı kavramlar nelerdir?” şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar, şekil 3 de verilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanlarının vurguladığı kavramlara bakıldığında, uzaktan eğitimin öğrenme ortamına birçok yönden avantaj sağladığı söylenebilir.



Şekil 3. Çalışma grubu üyelerinin uzaktan eğitimin ön plana çıkardığı kavramlara ilişkin algıları

Sonuçlar

Yapılan çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle değerlendirildikten sonra dikkat çekici birçok sonucun elde edildiği şekil 1, 2 ve 3’de görülmektedir. Bu sonuçların temelinde, teknoloji kullanımının yer alması uzaktan eğitimin niteliğini ortaya çıkaran önemli bir ölçüt olarak değerlendirilebilir. Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle;

- ✓ Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamalarının bazı kavramları ön plana çıkardığı (internet, ekonomi, zaman ve mekân),

- ✓ Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamalarının gelişimi için teknolojik temelli uygulama laboratuvarlarının kurulmasının yaygınlaştırılması,
- ✓ Teknoloji destekli uzaktan eğitim uygulamalarının gelişimi için dersin aktarıcısı olan öğretmenlere eğitimlerin verilmesi,
- ✓ Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamasının kullanımındaki en büyük problemlerin başında teknolojik araç gereç ve ortamların yetersizliği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Akman, Ö. ve Parlak, F.D.(2018). Multidimensional Investigation Of Teacher Candidates’ Attitudes Towards Scientific Research Methods, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(33), 1346-1363.
- Atasoy, B.(2008). İnternet Temelli Eğitim (Ed. H.İ. Yalın). Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Birkök, M.C. ve Vuranok, T.T.(2010). Uzaktan eğitim ile bilgi ihtiyacının karşılanması: Bir üniversite programı önerisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(7), 427-444.
- Bozkurt, A.(2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 85-124.
- Doğan, D., Tüzün, H., Dağhan, G., Altıntaş, A., Ilgaz, H., Özdiñç, H., Kayaduman, H. ve Özpala, N.(2011). Uzaktan eğitimde ders tasarımı: Yüz yüze verilen bir dersin uzaktaneğitim sürecine hazır hale getirilmesi. 5.*International Computer & Instructional Technologies Symposium*, Fırat University, ELAZIĞ- TURKEY.
- Doğan, S., Demir, S.B. ve Pınar, M.A. (2014). Yönetici görüşlerine göre MEB 2013 Yılı Yönetici Atama ve Yer Değıştirme Yönetmeliğı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(2), 224-245.
- Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İşman, A.(1998). Uzaktan Eğitim. Sakarya: Değışim Yayınları.
- Wu, J., Tennyson, R.D. and Hsia, T. (2010). A study of student satisfaction in a blended e-learning system environment. *Computers & Education*, 55, 155-164.