

202

3

International

QMMX
Journal

ISSN:3023-6037

Vol: 2 Issue: 1

Editor

Associate Prof Dr. Sehrana KASIMI



FROM THE EDITOR

Vol: 2, Issue: 1 / December 2023

Dear people of the scientific world,

QMX JOURNAL started publishing in 2022. QMX Journal is a social science platform where everyone who is engaged in academic studies in the field of social sciences can have their say.

I would like to express my gratitude to our valuable professors on the board of directors of the journal, who have contributed to the activities of QMX Journal since its establishment, as well as to our valuable professors, both at home and abroad, who have been on the advisory, publishing and referee boards and contributed to us with their areas of expertise.

In this journey that we have embarked on to contribute to academic life to some extent, we would like to have you, the valuable people of the scientific world, with us as the editorial board, advisory board, referee board and author. Additionally, your guidance and suggestions to help us achieve perfection will give us even more strength.

I would like to thank you for all your support for QMX Journal and offer my best regards.

Associate Prof Dr. Sehrana KASIMI



General Director

Sehrana KASIMI, Azerbaijan National Academy of Science, Azerbaijan

Editorial Board

Abdigappar MAVLYANOV National University of Kyrgyzstan / KYRGYZSTAN

Alla A. TIMOFEVA Vladivostok State University of Economics / RUSSIA

Dzhakipbek A. ALTAEV Al - Farabi National University of Kazakh / KAZAKHSTAN

Kulaş MAMIROVA, Kazak Ulusal Kızlar Pedagoji Üniversitesi, KAZAKHSTAN

Maha Hamdan ALANAZİ King Abdulaziz Institute of Technology, Riyadh / SAUDI
ARABIA

Toğrul İSMAYIL, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, TÜRKİYE

Index Manager

Furkan POYRAZ, Gazi University, Ankara, Turkey



CONTENTS

Vol: 2, Issue: 1 / December 2023

Contents

Kasım Buçaklar, Ali İhsan Ballı, Abdullah Koyuncular, Alper Erkal

Öğretmenlerin İş Tatmini ve Motivasyonu
Job Satisfaction and Motivation of Teachers
1-10

Hande Korucuoğlu Çataltepe, Zeynep Sevimli, Ceyda Ceren Eraktaş & Nurettin Akman

Pedagojik Yaklaşımların Evrimi: Öğretmenlerin Perspektifinden Bakış
The Evolution of Pedagogical Approaches: A Teachers' Perspective
11-20

Ali Özdemir, Musa Erdem, Öner Tuncer & Semih Yüce

Öğretimsel Hesapverebilirlik Olgusunun Okul Yöneticilerine Göre Analizi
Analysis of Instructional Accountability Phenomenon According to School Administrators
21-30

Ash Ekici, Cem Aslan, Abdullah Ök & Nurhan Ök

Sürdürülebilir Bir Okul-Aile İş Birliğinin Oluşturulmasında Yönetici ve Öğretmen Beklentileri
Administrator and Teacher Expectations in Creating a Sustainable School-Family Cooperation
31-39

Muradiye Tabak, Erhan Güneş, Mustafa Çelik, Fatma Büşra Güneş & Gökçe Asel Koçyiğit

Dijital Okuryazarlık ve Öğretmenlerin Dijital Becerileri
Digital Literacy and Teachers' Digital Skills
40-50

Fatih Adıgüzel, Burhanettin Arı, Hakan Sarı, Nurgül Küçük

Velilerin Okullardan, Yöneticilerden, Öğretmenlerden Beklentileri
Expectations of Parents from Schools, Administrators and Teachers
51-59

Elif Alemdar, Ahmet Günaydın, Güngör Aydın, Murat Aydoğan & Murat Yurdakul

Okul İdarecileri ve Sınıf Öğretmenlerinin Yapay Zeka Destekli Eğitim Teknolojilerine Yönelik Görüşleri
Opinions of School Administrators and Classroom Teachers on Artificial Intelligence Supported Educational Technologies
60-69

İlker Baykın, Neslihan Baykın, Kadriye Gazioglu Acur & Nisa Nur Ürek

Öğretmenlerin Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri
Teachers' Strategies for Coping with Bullying
70-78

Emine Şahin & Fatma Feray Çalışkaner Asatekin

Okulöncesi Kurumlarında Çocuk Gelişimi ve Eğitim Trendlerine Uyum: Okulöncesi Yönetici Görüşleri
Adaptation to Child Development and Education Trends in Preschool Institutions: Preschool Administrator Opinions
79-86

Çağlar Kaya, Mehmet Özgür Ak, Serdar Babaoğlu & Kadir Yağmur

Öğretmenlerin Stres Yönetimi: Sınıf İçi Stres Faktörleri ve Başa Çıkma Stratejileri
Teachers' Stress Management: Classroom Stress Factors and Coping Strategies
87-95

Öğretmenlerin İş Tatmini ve Motivasyonu

Job Satisfaction and Motivation of Teachers

Kasım Buçaklar¹ Ali İhsan Ballı² Abdullah Koyuncular³ Alper Erkal⁴

¹ Okul Müdürü, MEB, Kayseri, Türkiye DOI: 0009-0002-9633-2845

² Okul Müdürü, MEB, Kayseri, Türkiye DOI: 0009-0005-7855-2483

³ Okul Müdürü, MEB, Kayseri, Türkiye DOI: 0009-0000-9297-8521

⁴ Okul Müdürü, MEB, Kayseri, Türkiye DOI: 0009-0000-9297-8521

ÖZET

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonuna yönelik görüşlerinin değerlendirilmesidir. Çalışmanın amacı öğretmenlerin bakış açılarını göre eleştirel bir şekilde incelemek olduğu için bu araştırma fenomenolojik bir yaklaşım kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için kasıtlı örnekleme tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. 2023-2024 eğitim-öğretim yılının Ekim döneminde görev yapan 14 öğretmen araştırmada yer almıştır. Bu çalışmada katılımcılara, nitel araştırmalarda veri toplamak için yaygın bir araç olan açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formları verilmiş ve formları doldurmaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunun, öğrenci başarısı, mesleki özerklik ve meslektaşlarla işbirliği gibi faktörlerle artırılabilirliğini göstermektedir. Pozitif etmenler olarak, öğrencilerle etkileşim ve yaratıcı öğrenme süreçleri, öğretmenlerin derslerini daha etkili hale getirirken, bürokrasi ve sınırlı kaynaklar gibi zorluklar iş performansını olumsuz etkiliyor. Öğretmenler, ideal öğretim ortamının sadece fiziksel koşullarla sınırlı olmadığını, öğrencilerin bireysel ve sosyal ihtiyaçlarını da kapsamı gerektiğini vurguluyorlar. Eğitim politikaları ve okul yönetimlerinin, öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik kaynak ve destekleri sağlaması, öğrencilerin bütünsel gelişimine katkıda bulunacak ve öğretmenlerin mesleki tatminini artıracaktır. Bu yaklaşımlar, eğitim kalitesinin yükselmesine ve 21. yüzyılın zorluklarına hazırlıkta önemli bir rol oynayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, İş Tatmini, Motivasyon.

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate teachers' views on job satisfaction and motivation. Since the aim of the study was to critically examine teachers' perspectives, this research was constructed using a phenomenological approach. Maximum variation sampling, one of the deliberate sampling techniques, was used to determine the study group. Fourteen teachers working in the October semester of the 2023-2024 academic year took part in the study. In this study, participants were given interview forms with open-ended questions, a common tool for collecting data in qualitative research, and asked to fill out the forms. The data obtained were analyzed by content analysis. The results show that teachers' job satisfaction and motivation can be increased by factors such as student achievement, professional autonomy and collaboration with colleagues. As positive factors, interaction with students and creative learning processes make teachers' lessons more effective, while challenges such as bureaucracy and limited resources negatively affect job performance. Teachers emphasize that the ideal teaching environment is not limited to physical conditions, but should also include the individual and social needs of students. If education policies and school administrations provide resources and support to address the needs of teachers and students, this will contribute to the holistic development of students and increase teachers' professional satisfaction. These approaches will play an important role in improving the quality of education and preparing for the challenges of the 21st century.

Keywords: Teacher, Job Satisfaction, Motivation

GİRİŞ

Şirketlerin işleyişindeki en önemli bileşenlerden biri insan unsurudur. Çalışan dinamizmi, bir kurumun daha verimli ve etkin hale gelirken rekabetçi kalabilme kapasitesini belirler. Çalışanların motivasyonu ve memnuniyeti, mükemmel performans ve verimli çalışma kapasitelerini belirleyen kilit faktörlerdir (Eren, 2001). Eğitim kurumlarının etkili olabilmesi için, tıpkı diğer kurumlarda olduğu gibi, personelin motive olması ve yüksek morale sahip olması kritik önem taşımaktadır. Çalışanların yaptıkları işin, birbirleriyle nasıl iletişim kurduklarının, kendilerine nasıl değer verildiğinin, konularının ve amirlerinin davranışlarının, işlerinden ne kadar mutlu oldukları üzerinde önemli bir etkiye sahip

Citation: Buçaklar, K., Ballı, A.İ., Koyuncular, A. & Erkal, A. (2023) Öğretmenlerin İş Tatmini ve Motivasyonu, International QMX Journal, 2(1), 1-10. ISSN: 3023-6037.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

olduğuna inanılmaktadır (Bingöl, 1984). Çalışanları şirket içinde motive eden unsurlar daha iyi tanımlandığında ve anlaşıldığında çalışanları daha başarılı bir şekilde teşvik etmek mümkündür. İsteklerin tatmini motivasyonun temelidir (Hanks, 1994). Genel olarak, bir bireyin beklentileri, istekleri, hırsları ve eylemleri motivasyonunun bir parçasıdır. Düren (2000)'e göre motivasyon, insanların içsel enerjilerini belirli hedeflere doğru odaklama ve harekete geçirme sürecidir. Akat (1984) motivasyonu, bireyleri belirli bir yöne doğru hareket ettirmek için devam eden tüm girişimlerin doruk noktası olarak tanımlamaktadır.

İnsanlar nihayetinde hayatlarının büyük bir bölümünü çalıştıkları yerlerde geçirirler. İşyerinde psikolojik ve finansal beklentileri karşılanan kişilerin orada mutlu oldukları görülmüştür. Dolayısıyla, iş tatmininin hem ekonomik hem de psikolojik düzeyde insan varlığı için önemli olduğu açıktır (Bakan ve Büyükbeşe, 2004). Daha önce de belirtildiği gibi, çalışan memnuniyeti bir kurum ya da kuruluşun etkinliğinin en önemli bileşenidir. Şirketlerin başarısı işgücünün performansına bağlıdır. Çalışanların yüksek üretkenliği ve performansı, işlerinden duydukları mutluluk düzeyine bağlıdır. Bu bağlamda, çalışan mutluluğu üzerine çok sayıda araştırma yapılmıştır; özellikle 1930'lardan bu yana, çalışanların işyerindeki değeri netleştikçe, iş tatmini ve çalışan motivasyonu gibi fikirler ortaya çıkmıştır. Bu paradigma altında çalışan memnuniyeti ve bunun performans ve verimlilik üzerindeki etkisi üzerine çok sayıda araştırma yapılmıştır (Erdil vd. 2004). Cranny, Smith ve Stone'un üzerinde uzlaştığı iş tatmini tanımı "beklenen ya da arzulanan sonuçlar ile gerçek sonuçlar arasındaki karşılaştırma sonucunda bireyin işine karşı gösterdiği duygusal tepkidir" (Cranny vd. 1992). Bu tanıma göre iş tatmini bir duygudur. Diğer yandan, bir başka tanımda iş tatmini bir tutum olarak tanımlanmaktadır. İş tatmini Miner (1992) tarafından "bireyin davranışını etkileyen bir tutum" olarak tanımlanırken, Brief (1998) tarafından "bireyin işine karşı tutumu" olarak tanımlanmaktadır. İş tatmini fikri, bir çalışanın deneyimlerini, duygularını ve fikirlerini kapsar (Lawler, 1987). Testa (1999) Locke'un, çalışanların işleri ve deneyimleri hakkındaki olumlu ve duygusal görüşlerinin iş tatmini düzeylerini belirlediğini söylediğini aktarmıştır. Bu kriterler, genel anlamda, iş tatmininin çalışanların işlerinden memnun olma derecesi olduğu sonucuna götürmektedir (Tietjen vd.1998).

Eğitim kurumlarında verimlilik insani boyutla gerçekleşir. Bir insan acı çektiğinde, yorulduğunda ve hayattan bıktığında ondan verimli olmasını beklemek oldukça zordur (Alıç, 1996). İnsanlar çabalarının fark edilmesini ve saygı görmesini isterler. Bütün insanlar doğaları gereği böyledir. İnsanlar bu ortamda öz saygı ve özgüvenlerini de geliştirebilirler. Bu tür etkiler güçlü motive edicilerdir (Bentley, 1998). Eğitimci, eğitimin kalitesini belirleyen birincil unsurdur. Sonuç olarak, eğitimcilerin iş tatmini ve motivasyon sorununda hem öğretmenlerin hem de çalıştıkları eğitim kurumlarının payı vardır. Eğitimcilerin iş mutluluğu ve motivasyon düzeyi aynı şekilde sundukları hizmetin kalitesini de etkileyecektir. Eğitim kurumlarında ders yılı başında düzenlemeler yapılır ve öğretmenlerin sorumlulukları belirlenir. Planlama sürecinde öğretmenlerin beklentilerinin göz önünde bulundurulması, motivasyonlarını ve iş tatminlerini etkileyecektir. Bu beklentiler arasında güvenlik, mükemmellik, önemsendiğini hissetme, sorumluluk ve yetki alma, kariyer sahibi olma, kabul görme, eğitim ve öğretim uygulamalarının gereklerini yerine getirme gibi unsurlar yer alır. Bunlar aynı zamanda motivasyonu artırıcı unsurları da içermektedir (Öztay, 2006). Yaptıkları iş nedeniyle öğretmenler, eğitimin standardı üzerinde doğrudan etkiye sahiptir. Gerçekte, sistemin her bileşeni eğitim ve öğretim girişimlerinin yürütülmesi için çok önemlidir. Bununla birlikte, öğretmen sınıfın kurulmasında, eğitimin tüm bileşenlerinin bir arada gerçekleşmesini sağlamada, etkili öğretim stratejileri seçmede, insanları iyi yönetmede ve öğrencileri çalışmaya teşvik etmede çok önemli bir rol oynar. Sonuç olarak öğretmen, eğitim hedeflerine ulaşmada en önemli ve stratejik rolü oynar. Bir eğitim kurumunun misyonunu gerçekleştirilmesi, işgücünün, yani öğretmenlerin performansına bağlıdır. Öğretmenlerin motivasyonu ve iş tatmini, performanslarını etkileyen ana unsurlar olacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma kapsamı itibari ile nitel bir araştırma özelliğinde hazırlanmıştır. Nitel araştırmaların çeşitli toplumsal ve kültürel konuların yanı sıra sağlık bilimleri alanlarında da kullanımının giderek arttığı görülmektedir (Suveren, 2022). Çalışma öğretmenlerin bakış açıları ile ilgili olguları irdelemek üzerine kurgulandığından dolayı fenomenolojik bir yaklaşım modeli kullanılarak hazırlanmıştır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda birçok çalışma grubu belirleme yöntemi söz konusudur. Katılımcıların mümkün olduğunca birbirinden farklı kişiler arasından seçilmesi maksimum çeşitlilik olarak değerlendirilebilmektedir. Bu nedenle çalışmada kasıtlı örnekleme biçimlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir (Yağar ve Dökme, 2018). 2023-2024 eğitim-öğretim yılı kapsamında ekim ayı içinde görev yapan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 14 öğretmen üzerinde araştırma yapılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Branş | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|---------------|-----|--------|----------------|
| K1 | Kadın | Matematik | 29 | 5 Yıl | Yüksek Lisans |
| K2 | Erkek | Fizik | 45 | 20 Yıl | Doktora |
| K3 | Kadın | Türk Dili | 33 | 10 Yıl | Lisans |
| K4 | Kadın | Tarih | 40 | 15 Yıl | Yüksek Lisans |
| K5 | Erkek | Biyoloji | 50 | 25 Yıl | Lisans |
| K6 | Kadın | İngilizce | 28 | 4 Yıl | Lisans |
| K7 | Erkek | Kimya | 38 | 13 Yıl | Doktora |
| K8 | Kadın | Coğrafya | 35 | 12 Yıl | Yüksek Lisans |
| K9 | Erkek | Beden Eğitimi | 30 | 8 Yıl | Lisans |
| K10 | Kadın | Sanat | 27 | 3 Yıl | Lisans |
| K11 | Erkek | Müzik | 42 | 18 Yıl | Yüksek Lisans |
| K12 | Kadın | Felsefe | 37 | 14 Yıl | Doktora |
| K13 | Erkek | Tarih | 48 | 23 Yıl | Lisans |
| K14 | Kadın | Edebiyat | 41 | 16 Yıl | Doktora |

Ankete katılan öğretmenlerin demografik bilgileri incelendiğinde, kadınlardan yana bir cinsiyet dağılımı ortaya çıkmaktadır; katılımcıların yaklaşık %57'si kadın, %43'ü erkektir. Ankete 14 farklı alandan katılım olması, çalışmanın geniş bir akademik yelpazedeki eğitimcilerin görüşlerini temsil ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin yaşları 27 ila 50 arasında değişmekte olup yaş ortalaması yaklaşık 37'dir. Bu da araştırma grubundaki katılımcıların genç ve orta yaşlı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin ortalama kıdemi yaklaşık 14 yıl olarak belirlenmiş olup, mesleki deneyimleri 3 ila 25 yıl arasında değişmektedir. Eğitim geçmişlerine bakıldığında, katılımcıların %28'inin lisans, %36'sının yüksek lisans ve %36'sının doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir. Sadece lisans derecesine sahip olanlardan daha fazla sayıda öğretmenin ileri dereceye sahip olması, katılımcıların genellikle yüksek düzeyde entelektüel yetkinliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu demografik veriler bir araya getirildiğinde, anketin farklı yaş grupları, cinsiyetler, eğitim geçmişleri ve uzmanlık alanlarındaki öğretmenlerin motivasyon ve iş memnuniyetine ilişkin kapsamlı ve çeşitli bir bakış açısı sunduğu ortaya çıkmaktadır. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş memnuniyetini etkileyen faktörlere daha geniş bir açıdan bakma şansı sunmakta olup, eğitim politikası yapıcılar için faydalı olabilir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplamak amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken soruların anlaşılır ve açık olması, nezaketli dil kullanılan soruların hazırlanması, soruların hedefe yönelik olması ve soruların kuralcı olmamasına dikkat edilmiştir (Roberts, 2020; Creswell, 2018, Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada katılımcılara, nitel araştırmalarda veri toplamak için yaygın bir araç olan açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formları verilmiş ve formları doldurmaları istenmiştir. Katılımcıların görüşme formlarını doldurması 45-60 dakika sürmüştür.

İlk olarak, katılımcılara verilen yazılı görüşme formlarını yazıya dökmek için bilgisayar kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenleri kodlamak için, veri toplanan her bir öğretmene "K" ile başlayan bir kod numarası verilmiştir (Ekiz, 2003). Bu araştırmadan elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler bu noktada belirlenmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Sonuçlar son aşamada yorumlanmıştır (Karataş, 2015). Sonuç olarak, sonuçlar arasındaki neden-sonuç bağlantılarının açıklanmasıyla çeşitli olgular arasındaki konuşmalar teşvik edilmiştir.

BULGULAR

İş Tatmininizle İlgili Deneyimleri

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Öğretmenlik mesleğindeki iş tatmininizle ilgili en önemli üç faktör nedir ve bunlar sizin motivasyonunuzu nasıl etkiliyor?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1): “Benim için öğrencilerimin başarısı, yenilikçi öğretim yöntemleri kullanma özgürlüğü ve meslektaşlarımla işbirliği en önemli tatmin kaynaklarım. Öğrencilerim başardıkça, motivasyonum artıyor ve daha yaratıcı dersler planlıyorum.”

(K2): “Mesleki gelişim fırsatları, sınıf içi özerklik ve toplum içindeki saygınlığım iş tatminimi en çok etkileyen faktörler. Bu unsurlar, beni sürekli kendimi geliştirmeye ve öğrencilerime daha iyi rehberlik yapmaya teşvik ediyor.”

(K3): “Öğrencilerimle kurduğum ilişkiler, öğretme tutkum ve mesleki tanınma, iş tatminimi belirleyen ana unsurlardır. Öğrencilerimle olan bağlantım, her gün okula gelme sebebim.”

(K4): “Yaratıcılığımı kullanma, mesleki gelişim ve meslektaşlarımla olan ilişkiler, benim iş tatminimi en çok etkileyen faktörler. Bu durumlar, her gün yeni fikirlerle derslerime hazırlanmama yardımcı oluyor.”

(K5): “Akademik özgürlük, öğrenci başarısı ve mesleki destek sistemleri benim için en önemli. Öğrencilerimin gelişimini görmek ve onlara destek olmak beni motive ediyor.”

(K6): “Öğrencilerimin gelişimi, yaratıcı öğretim yöntemlerine erişim ve meslektaşlarımla olan işbirliği benim için temel tatmin unsurları. Öğrencilerimin ilerlemesi beni her gün daha fazla motive ediyor.”

(K7): “Mesleki saygınlık, sürekli öğrenme ve öğrenci etkileşimi iş tatminimin anahtarları. Bu faktörler beni her gün daha iyi bir öğretmen olmaya itiyor.”

(K8): “Yenilikçi eğitim yaklaşımları, öğrencilerimle etkileşim ve mesleki gelişim olanakları, iş tatminimi en çok etkileyen unsurlar. Bu faktörler sayesinde her gün yeni şeyler öğreniyor ve öğretiyorum.”

(K9): “Öğrencilerimle kişisel bağlar kurmak, öğretme tutkum ve meslektaşlarımla olan işbirliği, iş tatminimi en çok etkileyen üç faktör. Bu unsurlar, öğretmenlik mesleğine olan bağlılığımı güçlendiriyor.”

(K10): “Öğrencilerimin başarısı, mesleki özerklik ve yenilikçi öğretim metodları, iş tatminimi en çok etkileyen faktörler. Öğrencilerimin gelişimini görmek, benim için en büyük motivasyon kaynağı.”

(K11): “Meslektaşlarımla etkileşim, öğrenci başarısı ve mesleki gelişim fırsatları, benim iş tatminimi en çok etkileyen unsurlar. Öğrencilerimin başarıları ve meslektaşlarımla olan işbirliği beni her gün daha fazla motive ediyor.”

(K12): “Öğrencilerimle ilişkilerim, öğretme tutkum ve mesleki gelişim olanakları, iş tatminimi en çok etkileyen faktörler. Bu unsurlar, beni her gün daha etkili ve motive bir öğretmen olmaya yönlendiriyor.”

(K13): “Öğrenci başarıları, mesleki özerklik ve yenilikçi öğretim tekniklerine erişim, iş tatminim için temel unsurlar. Bu faktörler, öğretmen olarak sürekli gelişmeye ve öğrencilerime daha fazla değer katmama yardımcı oluyor.”

(K14): “Öğrencilerle kurduğum güçlü ilişkiler, öğretme hevesim ve meslektaşlarımla olan sağlam işbirliği, iş tatminimin temel kaynakları. Bu unsurlar sayesinde her gün işime daha büyük bir heyecanla yaklaşıyorum.”

Bu ifadeler, öğretmenlerin iş tatminini ve motivasyonunu etkileyen çeşitli faktörleri ortaya koymaktadır. Genel olarak, öğrencilerle etkileşim, mesleki özerklik, yenilikçi öğretim yöntemlerine erişim, meslektaşlarla işbirliği ve sürekli mesleki gelişim imkanları, öğretmenlerin işlerine duydukları memnuniyet ve motivasyonu artıran temel faktörler olarak belirginleşmektedir. Bu bulgular, eğitim politikalarının ve okul yönetimlerinin, öğretmenlerin iş tatminini ve motivasyonunu desteklemek için bu faktörlere odaklanmalarının önemini vurgulamaktadır. Bu öğretmenlerin ifadeleri, öğretmenlik

mesleğindeki iş tatmininin ve motivasyonunun çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Genel olarak, öğrenci başarısı ve öğrencilerle etkileşim, öğretmenler için en önemli motivasyon kaynakları arasında yer almaktadır. Öğrencilerinin gelişimini gözlemlemek ve onlara etkili bir şekilde katkıda bulunmak, öğretmenlerin mesleki tatminini önemli ölçüde artırmaktadır. Mesleki özerklik ve yenilikçi öğretim yöntemlerine erişim de önemli etkenler olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenler, kendi pedagojik yaklaşımlarını serbestçe uygulayabildiklerinde ve ders içeriklerini yenilikçi yöntemlerle zenginleştirebildiklerinde daha yüksek bir iş tatmini yaşamaktadırlar. Bu durum, öğretmenlerin yaratıcı ve yenilikçi potansiyellerini ortaya çıkarmalarını ve öğrencilere daha etkili bir öğrenme deneyimi sunmalarını sağlamaktadır. Meslektaşlarla işbirliği ve mesleki gelişim fırsatları da öğretmenlerin iş tatmininde önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenler, meslektaşlarıyla etkileşim ve işbirliği içinde olmaktan ve sürekli öğrenme ile mesleki gelişim fırsatlarından yararlanmaktan büyük memnuniyet duymaktadırlar. Bu durum, mesleki dayanışma ve sürekli gelişimin, öğretmenlerin motivasyonunu ve mesleki tatminini artıran önemli faktörler olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, bu değerlendirmeler, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu etkileyen faktörlerin öğrenci merkezli yaklaşımlar, mesleki özerklik, yenilikçi pedagojik yöntemler, meslektaşlarla işbirliği ve sürekli mesleki gelişim fırsatları olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar için, öğretmenlerin iş tatminini ve motivasyonunu artırmaya yönelik stratejiler geliştirirken dikkate alınması gereken önemli unsurları belirtmektedir.

Motivasyon ve Zorluklar

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Öğretmenlik yaparken sizi en çok motive eden ve en çok zorlayan şeyler nelerdir? Bu durumlar günlük iş performansınızı nasıl etkiliyor?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1): “En çok öğrencilerimin gelişimini görmek motive ediyor, ancak sınıf içi disiplin sorunları zorlayıcı. Disiplin sorunları olunca, derslerimde istediğim verimliliği sağlamakta zorlanıyorum.”

(K2): “Mesleki başarılarım ve öğrencilerimin başarıları beni motive ederken, aşırı bürokrasi ve evrak işleri zorluyor. Bürokratik işler zamanımı alıyor ve derslere odaklanmamı engelliyor.”

(K3): “Yaratıcı ders planları yapmak beni motive eder, ancak öğrencilerin ebeveynlerinden gelen baskılar zorlayıcı. Ebeveyn baskısı, bazen ders içeriğimi değiştirmeme neden oluyor.”

(K4): “Öğrencilerimin başarılı olduğunu görmek en büyük motivasyonum, fakat sınırlı kaynaklarla çalışmak zorlayıcı. Kaynak eksikliği, derslerimde istediğim aktiviteleri yapmamı kısıtlıyor.”

(K5): “Öğrencilerle etkileşim beni motive ediyor, ancak artan sınav baskısı stres yaratıyor. Sınav odaklı eğitim, öğrencilerin gelişimine odaklanmamı zorlaştırıyor.”

(K6): “Meslektaşlarımla işbirliği yapmak beni motive ediyor, ama sürekli değişen müfredat zorlayıcı olabiliyor. Müfredat değişiklikleri, sürekli adaptasyon gerektiriyor.”

(K7): “Öğrencilerin hayatında fark yaratmak beni motive ediyor, ancak sınıf boyutlarının büyüklüğü zorluyor. Kalabalık sınıflarda her öğrenciye eşit zaman ayırmak güçleşiyor.”

(K8): “Yenilikçi öğretim yöntemleri geliştirmek beni motive ediyor, fakat teknolojik sınırlamalar zorluyor. Teknoloji eksikliği, derslerimi daha etkili hale getirme çabalarımı kısıtlıyor.”

(K9): “Öğrencilerimin ilerlemesini görmek en büyük motivasyon kaynağım, ama ders saatlerinin uzunluğu yorucu. Uzun ders saatleri, enerjimi ve verimliliğimi etkiliyor.”

(K10): “Öğrencilerle kurduğum ilişkiler beni motive ederken, yetersiz eğitim materyalleri zorluyor. Materyal eksikliği, derslerimin kalitesini etkileyebiliyor.”

(K11): “Mesleki gelişim fırsatları beni motive ediyor, ancak düşük maaşlar ve kaynak eksikliği zorlayıcı. Maddi sınırlamalar, mesleki gelişimimi ve derslerimi olumsuz etkiliyor.”

(K12): “Öğrencilerin başarılarını görmek en büyük motivasyon kaynağım, fakat eğitim sistemine yönelik sürekli değişiklikler zorluyor. Sürekli değişen sistem, ders planlarımı sürekli güncellememi gerektiriyor.”

(K13): “Yaratıcılığımı kullanmak beni motive ediyor, ama aşırı öğrenci sayısı ve sınıf mevcutları zorluyor. Çok kalabalık sınıflarda her öğrenciye yeterli ilgiyi göstermek zorlaşıyor, bu da derslerimin etkinliğini azaltıyor.”

(K14): “Mesleki başarılarım ve öğrencilerin gelişimi beni motive ederken, okul yönetiminin baskıcı tutumu zorluyor. Yönetimin baskısı, öğretim tarzımı ve öğrencilerle ilişkilerimi olumsuz etkileyebiliyor.”

Bu ifadeler, öğretmenlerin motivasyonunu artıran faktörlerin başında öğrencilerin başarıları, yaratıcı ders planlamaları ve mesleki gelişim fırsatları gelirken, zorlayıcı faktörler olarak bürokrasi, sınırlı kaynaklar, büyük sınıf mevcutları ve eğitim sisteminin değişken doğası gibi unsurların öne çıktığını göstermektedir. Öğretmenlerin günlük iş performansları, bu motivasyon ve zorluklar arasındaki etkileşimden önemli ölçüde etkilenmektedir; motivasyon artışı, derslerin daha etkili ve verimli olmasını sağlarken, zorluklar ise öğretmenlerin enerjilerini ve derslerinin kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin iş tatmini ve genel performanslarının iyileştirilmesi için hem motivasyon artırıcı faktörleri desteklemenin hem de zorlukları azaltıcı önlemler alınmasının önemini vurgulamaktadır. Bu değerlendirmeler genel olarak, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş performansını etkileyen çeşitli faktörlerin varlığını ortaya koyuyor. Öğretmenlerin motivasyonu, öncelikle öğrenci başarısı, mesleki gelişim fırsatları ve yaratıcı ders planlamaları gibi pozitif etmenler tarafından destekleniyor. Öğrencilerin ilerlemesine tanık olmak, meslektaşlarla işbirliği yapmak ve yaratıcılıklarını kullanmak, öğretmenler için önemli motivasyon kaynakları olarak belirginleşiyor. Bu faktörler, öğretmenlerin derslerini daha etkili ve verimli hale getirmelerine yardımcı oluyor ve mesleki tatminlerini artırıyor. Buna karşın, öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar da önemli bir etkiye sahip. Bürokrasi, sınırlı kaynaklar, büyük sınıf mevcutları, artan sınav baskısı ve eğitim sistemindeki sürekli değişiklikler gibi faktörler, öğretmenlerin iş performansını olumsuz yönde etkileyebiliyor. Bu zorluklar, öğretmenlerin derslerine odaklanmalarını ve öğrencilerle etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarını kısıtlıyor. Özellikle, kaynak eksikliği, büyük sınıf mevcutları ve aşırı bürokrasi, öğretmenlerin derslerini planlama ve uygulama yeteneklerini sınırlandırıyor. Sonuç olarak, bu değerlendirmeler, öğretmenlerin iş tatminini ve performansını artırmak için hem motivasyon kaynaklarını güçlendirmenin hem de zorlukları azaltmanın önemini vurgulamaktadır. Eğitim politikaları ve okul yönetimleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeli ve onların yaratıcılıklarını serbestçe kullanabilmeleri için gerekli kaynakları sağlamalıdır. Aynı zamanda, bürokratik engellerin azaltılması ve sınıf mevcutlarının yönetilebilir düzeylere indirilmesi gibi önlemler alarak öğretmenlerin iş yükünü hafifletmeli ve derslerinde daha etkili olmalarını sağlamalıdır. Bu yaklaşımlar, öğretmenlerin genel iş tatmini ve öğrenci başarıları üzerinde olumlu bir etki yaratabilir.

İdeal Çalışma Ortamı ve Kaynaklar

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Sizin için ideal bir öğretim ortamı nasıl olurdu? Bu ortamı sağlamak için gerekli kaynaklar ve destekler neler olmalıdır?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1): “Küçük sınıf mevcutları ve teknolojiyle donatılmış bir sınıf idealim. Bu ortamı sağlamak için modern teknolojik araçlar ve daha fazla öğretim materyali gerekir.”

(K2): “Öğrenci merkezli, interaktif bir öğrenme ortamı ideal. Bunu sağlamak için etkileşimli tahtalar ve yaratıcı öğretim materyalleri gereklidir.”

(K3): “Yaratıcılığa ve eleştirel düşünmeye odaklanan bir ortam tercihim. Bunun için öğrencilerin erişebileceği çeşitli kaynaklar ve yaratıcı projeler için malzemeler gerekiyor.”

(K4): “Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun bir ortam hayalim. Bunu sağlamak için kişiselleştirilmiş öğrenme araçları ve yeterli öğretmen asistanı desteği olmalı.”

(K5): “Sınırlı öğrenci sayısı ve teknolojik olarak donatılmış bir sınıf idealim. Etkin öğrenme için tabletler ve interaktif yazılımlar gerekli.”

(K6): “Her öğrencinin sesinin duyulduğu, katılımcı bir ortam ideal. Bunu desteklemek için küçük grup çalışma alanları ve bireysel öğrenme için kaynaklar gerekiyor.”

(K7): “Çok yönlü ve esnek bir öğrenme ortamı tercihim. Bunun için esnek mobilyalar ve çeşitli öğretim metotlarına uygun materyaller gerekli.”

(K8): “Sanat ve müzikle zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı idealim. Bu ortamı yaratmak için sanatsal ve müziksel malzemelerin yanı sıra alanında uzman öğretmenler gerekiyor.”

(K9): “Öğrencilerin araştırma ve keşfetme imkanı olan bir ortam hayalim. Bunu sağlamak için laboratuvar ekipmanları ve güncel bilimsel kaynaklar olmalı.”

(K10): “Doğa ile iç içe, açık hava etkinliklerine uygun bir öğrenme alanı idealim. Bu için açık hava sınıfları ve doğa bilimleri ile ilgili öğretim materyalleri gereklidir.”

(K11): “Sosyal ve duygusal öğrenmeye odaklanan bir ortam tercihim. Bunu desteklemek için duygusal zeka eğitimi ve sosyal beceriler üzerine çalışmalar gereklidir.”

(K12): “Her öğrencinin yeteneklerini keşfedebileceği, bireysel öğrenmeye uygun bir ortam ideal. Bunu sağlamak için farklı yetenek alanlarına uygun kaynaklar ve etkinlikler gerekiyor.”

(K13): “Öğrenci katılımını ve projeler üzerinde çalışmayı teşvik eden bir ortam idealim. Bunun için proje tabanlı öğrenme materyalleri ve grup çalışması alanları gereklidir.”

(K14): “Öğrencilerin teknolojiyi etkin kullanabildiği ve kendini ifade edebildiği bir ortam ideal. Bu ortamı sağlamak için güncel teknolojik araçlar ve ifade özgürlüğüne imkan veren materyaller gerekir.”

Bu değerlendirmeler, öğretmenlerin ideal öğretim ortamı konusundaki görüşlerinin çeşitlilik gösterdiğini ortaya koyuyor. Genel olarak, öğretmenlerin ideal öğretim ortamı, öğrenci merkezli, interaktif ve yaratıcı öğrenme süreçlerine odaklanıyor. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayan, teknolojiyle donatılmış ve yaratıcı düşünmeyi teşvik eden bir öğrenme ortamının önemini vurguluyorlar.

Bunun yanı sıra, öğretmenler küçük sınıf mevcutlarının, öğrenci katılımını ve bireysel dikkati artıracığını belirtiyorlar. Teknolojik araçların, interaktif tahtaların ve kişiselleştirilmiş öğrenme araçlarının, etkili öğrenmeyi destekleyeceği ve dersleri daha verimli hale getireceği ifade ediliyor. Ayrıca, sanat ve müzik gibi disiplinler arası etkinliklerin zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı sağlamada önemli olduğu belirtiliyor.

Bazı öğretmenler, doğa ile iç içe öğrenme ortamlarının ve açık hava sınıflarının, öğrencilerin doğa bilimleri konusunda daha etkin öğrenmelerine yardımcı olabileceğini dile getiriyor. Ayrıca, sosyal ve duygusal öğrenmeye odaklanan ortamların, öğrencilerin duygusal zeka ve sosyal becerilerinin gelişimine katkıda bulunacağı vurgulanıyor.

Sonuç olarak, bu değerlendirmeler, öğretmenlerin ideal öğretim ortamının yalnızca fiziksel koşullarla sınırlı olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin bireysel ve sosyal ihtiyaçlarını da kapsayan bir yaklaşım gerektirdiğini gösteriyor. Eğitim politikaları ve okul yönetimleri, bu çeşitli ihtiyaçları karşılayacak kaynakları ve destekleri sağlayarak, öğretmenlerin ve öğrencilerin daha etkili ve tatmin edici bir öğrenme deneyimi yaşamalarına yardımcı olabilir. Bu yaklaşım, öğrencilerin bütünsel gelişimini desteklerken, öğretmenlerin mesleki tatminini de artıracaktır.

SONUÇ

Bu sonuçlar, öğretmenlerin iş tatminini ve motivasyonunu şekillendiren faktörlerin hem bireysel hem de mesleki yönlerini vurgulamaktadır. Öncelikle, öğrenci başarısı ve öğrencilerle etkileşim, öğretmenlerin mesleki tatmininde merkezi bir rol oynamaktadır. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin temelinde öğrencilerin eğitim ve gelişimine katkıda bulunma arzusunun yattığını gösterir. Öğretmenler, öğrencilerinin başarılarını kendi başarıları olarak görüp, bu başarılarından büyük bir tatmin duymaktadırlar. İkinci olarak, mesleki özerklik ve yenilikçi öğretim yöntemlerine erişim, öğretmenlerin yaratıcılıklarını ve profesyonel yeteneklerini serbestçe kullanabilmeleri açısından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin kendi pedagojik yaklaşımlarını geliştirebilme özgürlüğü ve ders içeriklerini yenilikçi yollarla zenginleştirilme yeteneği, onların mesleki tatmin düzeylerini önemli ölçüde artırmaktadır. Üçüncüsü, meslektaşlarla işbirliği ve mesleki gelişim fırsatları, öğretmenler için sürekli öğrenme ve mesleki gelişimin yanı sıra mesleki dayanışma ve destek açısından önemlidir. Öğretmenler, meslektaşlarıyla işbirliği içinde olmanın ve mesleki gelişim fırsatlarından yararlanmanın, mesleki

tatminlerini artırdığını ve motivasyonlarını güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Bu bulgular, eğitim yöneticileri ve politika yapımcıları için, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu artırmak için öğrenci merkezli yaklaşımları, mesleki özerkliği, yenilikçi pedagojik yöntemleri, meslektaşlarla işbirliğini ve sürekli mesleki gelişim fırsatlarını destekleyici politikalar ve uygulamalar geliştirmenin önemini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin mesleki tatmininin ve motivasyonunun artırılması, eğitim kalitesinin yükseltilmesi ve öğrenci başarılarının desteklenmesi açısından kritik bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu destekleyen bir çalışma ortamı oluşturmak, eğitim alanındaki genel başarıya doğrudan katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlerin iş performansı ve motivasyonunun, hem pozitif etmenler hem de zorluklar tarafından etkilendiğini vurgulamaktadır. Pozitif etmenler arasında, öğrenci başarısı, mesleki gelişim fırsatları ve yaratıcı ders planlamaları gibi faktörler öğretmenlerin mesleki tatminini ve derslerinin etkinliğini artırıyor. Öğretmenler, öğrencilerin ilerlemesini gözlemlemekten, meslektaşlarıyla işbirliği yapmaktan ve yaratıcılıklarını kullanmaktan büyük motivasyon alıyorlar. Bu pozitif etmenler, öğretmenlerin derslerini daha verimli ve etkili bir şekilde yürütmelerine olanak sağlıyor. Öte yandan, bürokrasi, sınırlı kaynaklar, büyük sınıf mevcutları, artan sınav baskısı ve eğitim sistemindeki sürekli değişiklikler gibi zorluklar öğretmenlerin iş performansını olumsuz etkiliyor. Bu tür zorluklar, öğretmenlerin derslerine odaklanmalarını ve öğrencilerle etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarını kısıtlıyor, ayrıca ders planlamalarını ve uygulamalarını zorlaştırıyor. Bu değerlendirmeler, öğretmenlerin iş tatmini ve performansını artırmak için hem motivasyon kaynaklarını güçlendirme hem de zorlukları azaltma gerekliliğini ortaya koyuyor. Eğitim politikaları ve okul yönetimleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeli, onların yaratıcılıklarını serbestçe kullanabilmeleri için gerekli kaynakları sağlamalı ve bürokratik engelleri azaltmalıdır. Ayrıca, sınıf mevcutlarını yönetilebilir seviyelere indirerek öğretmenlerin iş yükünü hafifletmeli ve derslerinde daha etkili olmalarını sağlamalıdır. Bu yaklaşımlar, öğretmenlerin genel iş tatmini ve öğrenci başarıları üzerinde olumlu bir etki yaratarak eğitim kalitesinin genel olarak yükselmesine katkıda bulunacaktır. Bu sonuçlar, eğitim alanında yapısal iyileştirmelerin ve öğretmen destek sistemlerinin önemini vurgulamakta, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının ve zorluklarının dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Bu sonuçlar, öğretmenlerin ideal öğretim ortamı vizyonunun, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde kapsamlı ve çok boyutlu bir yaklaşım gerektirdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin vurguladığı, öğrenci merkezli, interaktif ve yaratıcı öğrenme süreçleri, modern eğitim anlayışının temel taşlarını oluşturuyor. Bu yaklaşım, öğrencilerin sadece bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, yaratıcılık ve problem çözme gibi becerilerini de geliştirmelerini hedefliyor. Teknolojinin entegrasyonu, küçük sınıf mevcutları ve kişiselleştirilmiş öğrenme araçları, öğrencilerin daha aktif ve etkileşimli bir öğrenme sürecine katılmalarını sağlıyor. Bu, öğrencilerin bireysel yeteneklerini ve ilgi alanlarını keşfetmelerine olanak tanıyarak, her bir öğrencinin eğitimden en iyi şekilde faydalanmasını sağlıyor. Ayrıca, disiplinler arası etkinlikler ve doğa ile iç içe öğrenme ortamları gibi yenilikçi yaklaşımlar, öğrencilerin eğitimi daha kapsamlı ve anlamlı bir şekilde deneyimlemelerine yardımcı oluyor. Bu sonuçlar, eğitim politikaları ve okul yönetimlerinin, öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik kaynak ve destekleri sağlaması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu, sadece fiziksel ortamların iyileştirilmesini değil, aynı zamanda öğretim yaklaşımlarının ve eğitim materyallerinin güncellenmesini de içermelidir. Böyle bir yaklaşım, öğrencilerin bütünsel gelişimine katkıda bulunurken, öğretmenlerin de mesleki tatmin ve motivasyonlarını artırabilir. Eğitim sisteminin bu tür yenilikçi ve kapsamlı değişikliklere adapte olması, öğrencilerin 21. yüzyılın zorluklarına hazırlanmasında ve öğretmenlerin etkili eğitim uygulamaları geliştirmelerinde kritik bir rol oynayacaktır.

Bu sonuçlara dayanarak, eğitim alanında uygulanabilecek bazı öneriler şunlardır:

- ✓ Okullar, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına odaklanan, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden öğretim yaklaşımlarını benimsemelidir. Bu, öğrencilerin daha etkileşimli ve anlamlı bir öğrenme sürecine katılmalarını sağlayacaktır.
- ✓ Öğretmenlere, kendi pedagojik yaklaşımlarını geliştirmeleri ve yenilikçi öğretim yöntemleri uygulamaları için daha fazla özerklik ve destek verilmelidir. Bu, öğretmenlerin yaratıcılığını ve mesleki tatminini artıracaktır.

- ✓ Sürekli mesleki gelişim programları, atölye çalışmaları ve meslektaşlar arası işbirliği fırsatları sunarak, öğretmenlerin sürekli öğrenmelerini ve mesleki becerilerini geliştirmelerini sağlamak önemlidir.
- ✓ Okulların, öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak donatılması gerekmektedir. Bu, teknolojik araçlar, etkileşimli tahtalar, kişiselleştirilmiş öğrenme materyalleri ve yeterli sınıf mevcutları ile sağlanabilir.
- ✓ Öğretmenlerin iş yükünü hafifletecek şekilde bürokratik süreçlerin azaltılması ve eğitim politikalarında süreklilik ve istikrarın sağlanması gerekmektedir. Bu, öğretmenlerin ders planlama ve uygulama süreçlerine daha fazla odaklanmalarını ve öğrencilerle etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarını kolaylaştıracaktır.

Bu önerilerin uygulanması, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu artırırken, öğrencilerin de daha kaliteli ve anlamlı bir eğitim almasına olanak tanıyacaktır. Bu, eğitim sisteminin genel başarısını artıracak ve öğrencilerin gelecekteki başarılarına katkıda bulunacaktır.

KAYNAKLAR

- Akat, İ. (1984). İşletme Yönetimi. İzmir: Üçel Yayıncılık.
- Alıç, M. (1996). Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri. Çağdaş Eğitim Dergisi, 217, 12-16.
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel İletişim ile Tatmini Unsurları Arasındaki İlişkiler: Akademik Örgütler için Bir Alan Araştırması. Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 7, 1-30.
- Bentley, T. (1999). İnsanları Motive Etme (O. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bingöl, D. (1984). Çalışma Psikolojisi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F Yayınları.
- Brief, A. P. (1998). Attitudes in and Around Organizations. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cranny, C. L., Smith, P., & Stone, F. F. (1992). Job Satisfaction: How People Feel About Their Job and How It Affects Their Performance. New York: Lexington Books.
- Creswell, J. W. (2018). Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. (M. Bütün ve S. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi
- Düren, A. Z. (2000). 2000'li Yıllarda Yönetim. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdil, O., & Serhat, E. et al. (2004). Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu ile Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. Doğu Üniversitesi Dergisi, 5(1), 17-26.
- Eren, E. (2001). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayınları.
- Hanks, K. (1999). İnsanları Motive Etme Sanatı (C. Akizler, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi, 1(1), 62-80.
- Lawler, E. E. (1987). Handbook of Organizational Behavior. New York: Prentice Hall.
- Miner, J. B. (1992). Industrial-Organizational Psychology. New York: McGraw Hill Company.
- Öztay, F. E. (2006). Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi ile Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Roberts, R. E. (2020). Qualitative interview questions: guidance for novice researchers. The Qualitative Report, 25(9), 3185-3203

Suveren, Y. (2022). Sağlık bilimlerinde nitel araştırmaların yeri ve önemi üzerine bir değerlendirme. Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Lokman Hekim Tıp Tarihi ve Folklorik Tıp Dergisi, 12(1), 39-48.

Testa, M. R. (1999). Satisfaction With Organizational Vision, Job Satisfaction and Service Efforts: An Empirical Investigation. Leadership & Organization Development Journal, 30(3), 154–161.

Tietjen, M. A., & Myers, R. A. (1998). Motivation and Job Satisfaction. Management Decision, 36(4), 226–231.

Yağar, F., & Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi, 3(3), 1-9.

Yıldırım, A., & Simsek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin.

Pedagojik Yaklaşımların Evrimi: Öğretmenlerin Perspektifinden Bakış

The Evolution of Pedagogical Approaches: A Teachers' Perspective

Hande Korucuoğlu Çataltepe¹ Zeynep Sevimli² Ceyda Ceren Eraktaş³ Nurettin Akman⁴

¹. Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye ORCID N.: 0009-0006-6237-056X

². Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye ORCID N.: 0009-0002-3937-5195

³. Öğretmen, MEB, Bolu, Türkiye ORCID N.: 0000-0002-9583-7334

⁴. Okul Müdürü, MEB, Ankara, Türkiye ORCID N.: 0009-0002-3937-5195

ÖZET

Bu çalışmanın amacı pedagojik yaklaşımların evrimi konusuna öğretmenlerin perspektifinden bakış açısı geliştirmektir. Çalışmanın amacı öğretmenlerin bakış açılarını göre eleştirel bir şekilde incelemek olduğu için bu araştırma fenomenolojik bir yaklaşım kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için kasıtlı örnekleme tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. 2023-2024 eğitim-öğretim yılının Ekim döneminde görev yapan 14 öğretmen araştırmada yer almıştır. Bu çalışmada katılımcılara, nitel araştırmalarda veri toplamak için yaygın bir araç olan açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formları verilmiş ve formları doldurmaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Pandemi sonrası dönemde yükselişe geçen esnek öğrenme modelleri ve teknolojik inovasyonlar, eğitim alanının geleceği için önemli potansiyeller sunmakla birlikte, erişilebilirlik ve eşitlik gibi meseleleri de gündeme taşımaktadır. Pedagojik adaptasyon ve esneklik gerekliliği, eğitim pratiğinin dinamik ve evrimsel doğasını ön plana çıkarmaktadır. Sonuç olarak, eğitimdeki pedagojik trendlerin çeşitliliği, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimleri üzerindeki etkilerini açığa çıkarırken, bu trendlerin her duruma uygunluğu ve karşılaşılan zorluklar, kritik ve dikkatli bir değerlendirme gerektirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Pedagojik Yaklaşım, Pedagojik Yaklaşım Evrimi, Öğretmen

ABSTRACT

The aim of this study is to develop a perspective on the evolution of pedagogical approaches from teachers' perspectives. Since the aim of the study was to critically examine the teachers' perspectives, this research was constructed using a phenomenological approach. Maximum variation sampling, one of the deliberate sampling techniques, was used to determine the study group. Fourteen teachers working in the October semester of the 2023-2024 academic year took part in the study. In this study, participants were given interview forms with open-ended questions, a common tool for collecting data in qualitative research, and asked to fill out the forms. The data obtained were evaluated by content analysis. Flexible learning models and technological innovations, which have been on the rise in the post-pandemic period, offer significant potential for the future of education, but also raise issues such as accessibility and equity. The need for pedagogical adaptation and flexibility highlights the dynamic and evolutionary nature of educational practice. In conclusion, while the diversity of pedagogical trends in education reveals their impact on students' academic and personal development, their appropriateness and challenges in each situation require critical and careful consideration.

Keywords: Pedagogical Approach, Pedagogical Approach Evolution, Teacher

GİRİŞ

Eğitim tarihi boyunca, öğretim uygulamaları eğitimcilerin, akademisyenlerin ve politika yapıcıların çabalarıyla şekillenerek sürekli bir gelişim göstermiştir. Bu süreci anlamak, öğretme ve öğrenmeyle ilgili fikirlerin zaman içinde nasıl evrildiğini anlamak için çok önemlidir. Ezber ve tekrar, eğitimin ilk günlerinde öğrenme ve öğretmenin ana bileşenleriydi. Bu dönemde öğrenciler bilginin pasif emicileri olarak görülüyordu ve eğitim, bilginin yalnızca tek bir yönde aktarılacağı fikri üzerine kurulmuştu. Dini ve ahlaki öğretim eğitimin yaygın bir parçasıydı ve eğitimciler bilgi konusunda nihai otorite olarak görülüyordu. Birinci ve on dokuzuncu yüzyıllardaki Aydınlanma Çağı ve Sanayi Devrimi, öğretim uygulamalarında muazzam değişikliklere yol açtı. Jean-Jacques Rousseau ve John Locke gibi akademisyenler, çocuğun doğuştan gelen beceri ve tutkularının değerini vurgulamışlardır. Çocuk merkezli eğitimin ilkeleri Rousseau'nun "Emile" adlı eseriyle ortaya konmuştur. Bu dönemde eğitimin

Citation: Korucuoğlu Çataltepe, H., Sevimli, Z.; Eraktaş, C.C. & Akman, N. (2023) "Pedagojik Yaklaşımların Evrimi: Öğretmenlerin Perspektifinden Bakış", International QMX Journal, 2(1), 11-20.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

birincil hedefleri, öğrencilerin tam potansiyellerine ulaşmalarına ve toplumun katkıda bulunan üyeleri olmalarına yardımcı olmaktır.

Yapılandırıcılık ve ilerlemecilik gibi yeni eğitim teorileri ilk olarak 19. yüzyılın başlarında eğitim alanında ortaya çıkmıştır. John Dewey, eğitimin bilgi aktarımının yanı sıra eleştirel düşünme, problem çözme ve demokratik ilkeleri içselleştirme süreci olduğunu vurgulamıştır. Dewey'e göre eğitim, öğrencileri toplumun aktif üyeleri olmaları için donatmalıdır. Bu dönemde eğitimde deneyimsel öğrenme ve öğrenci merkezli yöntemler öne çıkmıştır.

Yapılandırıcılık, öğrenmenin öğrencinin kendi bilgi ve anlayışını inşa ettiği aktif bir süreç olduğunu vurgular. Bu yöntemle eğitimciler, öğrencilerin kendi uzmanlıklarını bulmalarına ve genişletmelerine yardımcı olan mentorlar olarak hizmet eder. Dijital çağın ve teknolojik gelişmelerin ortaya çıkışı, 21. yüzyıl öğretim tekniklerinde daha fazla çeşitliliğe yol açmıştır. Eğitimde yapay zeka, öğrenme yönetim sistemleri, uzaktan öğrenme ve sınıfta teknoloji kullanımı gibi konular çağdaş pedagojide önem kazanmıştır. Bireysel farklılıklara, çoklu zekâ fikirlerine ve öğrenme stillerine odaklanan yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, eğitim tarihi boyunca toplumsal talepler, bilimsel keşifler ve teknolojik ilerlemeler pedagojik tekniklerin gelişimini etkilemiştir. Bu süreç, eğitimciler için yeni olanakların yanı sıra, öğretme ve öğrenme kavramlarının süregelen evrimini ve değişimini yansıtan sorunlar da sunmaktadır.

Öğrenci merkezli öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, disiplinler arası öğrenme ve bütünsel eğitim yöntemleri 19. yüzyıl pedagojisinde önem kazanmıştır. Bu yöntemler, öğrencilere akademik bilginin yanı sıra iletişim, yaratıcılık, ekip çalışması ve eleştirel düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerinin öğretilmesine güçlü bir vurgu yapmaktadır. Öğrenci merkezli öğrenmede öğrencilerin ihtiyaçları, ilgi alanları ve öğrenme tercihleri dikkate alınır. Öğretmenler, rehberlik sağlamanın yanı sıra öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine, kendi eğitimlerinin sorumluluğunu üstlenmelerine ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarına izin verir. Öğrenciler, işbirliğine dayalı öğrenme yoluyla bilgiyi paylaşmak için gruplar halinde işbirliği yapmaya teşvik edilir. Bu strateji, kişiler arası ve işbirliğine dayalı yeteneklerin geliştirilmesini teşvik eder. Öğrenciler disiplinler arası öğrenme yoluyla daha geniş bir bakış açısı geliştirebilir, bu da birçok akademik alan arasında bağlantı kurmalarını sağlar. Bu yöntem, gerçek dünyada hem yaratıcı düşünme hem de problem çözme için çok önemlidir. Bir öğrencinin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişiminin tüm yönleri bütünsel eğitime dahil edilir. Bu yöntem, öğrencilerin sadece akademik performanslarına değil, tüm gelişimlerine daha fazla önem verir.

Teknolojinin entegrasyonu, çağdaş eğitimin bir diğer önemli bileşenidir. Öğrenciler dijital araçlar ve kaynaklar sayesinde çok sayıda öğrenme kaynağına ve gelişmiş bir öğrenme deneyimine erişebilmektedir. Çevrimiçi ve uzaktan eğitim platformları eğitimi daha erişilebilir kılmakta ve daha esnek öğrenme seçenekleri sunmaktadır. Öğretim teknikleri geliştikçe, eğitimciler ve öğrenciler de sürekli değişen bir gerçekliğe uyum sağlamalıdır. Eğitim sürecine daha fazla teknolojik entegrasyon, bireyselleştirilmiş öğrenme fırsatları ve sürekli gelişen pedagojik stratejilerin kullanımı, eğitimin geleceğinin bir parçasıdır. Eğitimcilerin ve öğrencilerin taleplerini karşılamak, onları geleceğe hazırlamak ve sürekli değişen sosyal ve ekonomik manzaraya uyum sağlamalarına yardımcı olmak için bu gelişim yaratıcı ve uyarlanabilir yöntemler içermelidir. Eğitim, insanların tam potansiyellerini gerçekleştirmelerini ve bir bütün olarak topluma olumlu katkılarda bulunmalarını destekleyecek şekilde gelişmeye devam etmelidir.

Öğretim teknolojilerinin hızla gelişmesi, geleneksel eğitim tekniklerinin sorgulanmasına neden olmuş ve her düzeyde öğrenme-öğretme sürecine yaratıcı çözümler getirme ihtiyacı doğmuştur (Cviko, McKenney ve Voogt, 2012). Başta yükseköğretim olmak üzere tüm eğitim kademelerinde daha etkili ve verimli öğretim yöntemleri oluşturmak amacıyla öğretim teknolojilerini kullanan modeller tasarlamak, geliştirmek ve uygulamak için dünya çapında araştırmalar yapılmaktadır. Günümüzde, öğretim teknolojisinin öğretim-öğrenme sürecindeki rolünü ve önemini tartışmak mümkün değildir. Gerçekten de, öğretim-öğrenme sürecinde, öğretim teknolojileri hem eğitimciler hem de öğrenciler için vazgeçilmez hale gelmiştir (Melia, Gonzalez-Such, & Garcia-Bellido, 2012). Etkileşim teknolojileri öğrenme ortamlarını geliştirmiştir (Melia, Gonzalez-Such, & Garcia-Bellido, 2012; Mishra ve Koehler, 2006). Akıllı tahtalar ve projeksiyon destekli PowerPoint sunumları okullarda zaten standart ekipmanlardır. Ayrıca, eğitimciler blog ve wiki gibi dijital araçların yanı sıra Facebook gibi sosyal ağ

sitelerini de öğretim amaçlı kullanmaya başlamıştır (Chou, 2011). Ancak teknoloji sınıfa dahil edildiğinde, eğitimciler, öğrenciler ve öğrenme ortamı için önemli sorunlara neden olmaktadır. Bu sorunların çoğu, öğretim teknolojisini desteklemeyen uygunsuz eğitim tekniklerinden kaynaklanmaktadır (Bass, 2000). Ayrıca, eğitim kurumlarında öğrenmenin gerçekleşmesi için eğitimcilerin yeni teknolojileri sınıflarına dahil etmeye açık olmaları çok önemlidir (Yılmaz, 2007). Buna karşılık, sınıfta teknoloji kullanımını teşvik eden değişkenler arasında öğrencilerin teknolojiye olan eğilimlerinin yanı sıra teknolojinin kullanımına yönelik ihtiyaç ve beklentilerinin de yer aldığı düşünülmektedir (Çağıltay vd., 2007). Öğretmenler bilgi teknolojilerini kullanarak, alanlarındaki gelişmeleri, modern teknikleri ve öğretim yöntemlerini uygun bir şekilde bir araya getirerek etkili uygulamalar gerçekleştirebilirler. Başka bir deyişle, eğitimcinin sorumluluğu, teknolojik pedagojinin öğretme-öğrenme sürecine entegre edilmesini garanti etmektir (Şahin, 2011). Teknolojik pedagojik entegrasyonun bir sonucu olarak öğretme-öğrenme süreci için TPACK (Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi) adı verilen yeni bir yöntem geliştirilmiştir (Baran, Chuang ve Thompson, 2011; Chai, Koh, Tsai ve Tan, 2011; Graham, 2011; Niess, 2011). Bu yöntem teknolojik, pedagojik ve içerik bilgisini birleştirir. Bu yöntem konu bilgisini teknoloji pedagojisi ile birleştirir (Jang ve Chen, 2010). Thompson ve Mishra (2008)'ya göre bu kombinasyon, öğretim teknolojisini öğrenme etkinlikleriyle bütünleştirmeyi amaçlar. Teknoloji, pedagojik bilgiden soyutlanır ve sahada uygulanabilirliği dikkate alınmazsa öğretme-öğrenme sürecinde etkili bir şekilde kullanılamaz (Shulman, 1986). Shulman'ın (1986) teorilerine dayanarak, teknolojik, pedagojik ve içerik bilgisinin entegrasyonu, öğretme-öğrenme sürecinde başarı sağlamak için bol miktarda teknolojik desteğin yanı sıra uygun ve alternatif pedagojik yaklaşımların kullanılması gerekliliğini öngörmektedir (Mishra ve Koehler, 2006). Akıllı ve interaktif beyaz tahtalar, dijital teknoloji, ders yazılımları ve internetin sağladığı olanaklar gibi öğrenmeyi kolaylaştırmak için sınıfta kullanılan tüm araçlar öğretim teknolojisi kategorisine dahildir. Buna karşılık pedagoji; ders planlarını, öğretim ortamını, öğrenci özelliklerini, öğretim yöntemlerini, stratejilerini, öğretmen kimlik bilgilerini, yönetim ve değerlendirme sistemlerini içerir. Öğrencilerin öğrenmesi gereken bilgi ve becerilerin tümü içerik bilgisi olarak adlandırılır (Baran, Chung ve Thompson, 2011). Konu alanı, teknoloji ve pedagojinin entegrasyonu, ders materyaline uygun öğretim teknikleri ve teknolojilerin seçimi ile birlikte öğretme-öğrenme sürecinde ortaya çıkan bu üçlü kombinasyonu oluşturur.

YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu çalışmanın modeli nitel çalışma niteliğinde kurgulanmıştır. Nitel verileri elde edebilmek için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılar 14 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılında eğitim veren öğretmenlerden seçilmiştir. Aşağıda katılımcılarına ilişkin demografik veriler sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri:

| Kod | Cinsiyet | Branş | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|---------------------------|-----|-------|----------------|
| K1 | Kadın | Fen Bilgisi Öğretmeni | 27 | 5 | Lisans |
| K2 | Erkek | Sanat Tarihi Öğretmeni | 41 | 19 | Yüksek Lisans |
| K3 | Kadın | Dil ve Anlatım Öğretmeni | 38 | 16 | Lisans |
| K4 | Erkek | Beden Eğitimi Öğretmeni | 28 | 6 | Lisans |
| K5 | Kadın | Görsel Sanatlar Öğretmeni | 45 | 23 | Doktora |
| K6 | Erkek | Edebiyat Öğretmeni | 31 | 9 | Yüksek Lisans |
| K7 | Kadın | Coğrafya Öğretmeni | 40 | 18 | Lisans |
| K8 | Erkek | Matematik Öğretmeni | 33 | 11 | Yüksek Lisans |
| K9 | Kadın | Tarih Öğretmeni | 37 | 15 | Lisans |
| K10 | Erkek | Müzik Öğretmeni | 34 | 12 | Yüksek Lisans |
| K11 | Kadın | Felsefe Öğretmeni | 29 | 7 | Doktora |
| K12 | Erkek | Kimya Öğretmeni | 35 | 13 | Lisans |
| K13 | Kadın | Biyoloji Öğretmeni | 32 | 10 | Lisans |
| K14 | Erkek | Kimya Öğretmeni | 35 | 13 | Lisans |

Elde edilen verilere göre katılımcıların branşları incelendiğinde fen bilgisi, sanat tarihi, dil ve anlatım, beden eğitimi, görsel sanatlar gibi farklı branşlarda eğitim verdikleri, yaş dağılımları incelendiğinde 27 ile 45 yaş aralıklarında dağılım gösterdikleri, yaş ortalamalarının 30 olduğu, eğitim durumları

incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının lisans ve yüksek lisans seviyesinde eğitim aldıkları söylenebilir. Kıdem durumları incelendiğinde ise 5 ile 23 yıl aralığında kıdeme sahip oldukları tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Veri Değerlendirmesi

Bu araştırma nitel araştırma niteliğinde olduğundan katılımcılardan veri elde edebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcıların araştırma sorularına cevap verirken gündelik zaman diliminde karşılıklı sohbet etme unsurunu yerine getirebilmek için sade ve anlaşılır bir dil ile soru oluşturulması (Josselson, 2013; Maxwell, 2013, Polat, 2022), araştırma amacına uygun hazırlanması gibi özelliklere dikkat edilmiştir. Görüşme formlarının doldurulması her katılımcı için 30-45 dakika aralığında gerçekleşmiştir. Görüşme sonunda elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Araştırma kapsamında yer alan her bir katılımcı, “K” ile başlayan kod numarasına göre kodlanmıştır. Verilerin betimsel analizleri yapılan görüşme verileri yorumlanarak çalışma nihai hale getirilmiştir.

BULGULAR

Kariyeriniz boyunca pedagojik yaklaşımlardaki değişiklikleri nasıl deneyimlediniz? Hangi yaklaşımların zamanla öne çıktığını veya geride kaldığını düşünüyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Kariyeriniz boyunca pedagojik yaklaşımlardaki değişiklikleri nasıl deneyimlediniz? Hangi yaklaşımların zamanla öne çıktığını veya geride kaldığını düşünüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1): “Kariyerim boyunca, öğretim yaklaşımlarının daha öğrenci merkezli hale geldiğini gözlemledim. Geleneksel ders anlatımı yerini proje tabanlı öğrenmeye bıraktı.”

(K2): “Teknolojinin entegrasyonu büyük bir değişimdi. İlk başlarda sadece kitaplar ve yazı tahtası kullanırken, şimdi dijital araçlar eğitimin ayrılmaz bir parçası haline geldi.”

(K3): “Öğretimde farklılaştırılmış öğrenme stratejilerinin önemi zamanla daha da belirginleşti. Her öğrencinin farklı bir şekilde öğrendiğini kabul etmek, benim için büyük bir değişiklikti.”

(K4): “Öğretmenin sadece bilgi aktaran değil, rehber olduğu bir yaklaşımın güç kazandığını gördüm. Bu, öğrencilerin daha bağımsız düşünmesini teşvik ediyor.”

(K5): “Ezberden ziyade kritik düşünme becerilerinin vurgulandığını fark ettim. Öğrenciler artık sadece bilgiyi değil, bu bilgiyi nasıl kullanacaklarını da öğreniyor.”

(K6): “Kooperatif öğrenme yaklaşımları daha popüler hale geldi. Öğrencilerin birlikte çalışarak öğrenmeleri, sınıf içi dinamikleri değiştirdi.”

(K7): “Öğretimde esneklik ve adaptasyonun önemi arttı. Özellikle pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçiş, bu adaptasyonun ne kadar önemli olduğunu gösterdi.”

(K8): “Duygusal zeka ve sosyal becerilere verilen önem, son yıllarda belirgin bir şekilde arttı. Akademik başarının yanı sıra, öğrencilerin duygusal refahına da odaklanıyoruz.”

(K9): “Sınav odaklı eğitimden uzaklaşmaya başladık. Öğrencilerin sadece testlerde iyi puan almak yerine, gerçek hayatta kullanabilecekleri beceriler kazanmalarını hedefliyoruz.”

(K10): “Öğretmenler arasında işbirliğinin arttığını gözlemledim. Farklı dersler arasında entegrasyon ve ortak projeler, daha öncekinden çok daha yaygın.”

(K11): “Çoklu zeka teorisi ve her öğrencinin kendi öğrenme stiline sahip olması fikri, öğretim stratejilerimizde büyük bir yer kapladı.”

(K12): “Disiplinlerarası öğrenme yaklaşımı öne çıktı. Farklı konuları birleştirerek öğretmek, öğrencilerin daha geniş bir perspektif kazanmalarına yardımcı oluyor.”

(K13): “Eğitimde bireyselleştirme daha fazla önem kazandı. Her öğrencinin kendi hızında ve stiline öğrenebilmesi için çeşitli yöntemler deniyoruz.”

(K14): “Sürdürülebilirlik ve çevresel bilinç, özellikle son yıllarda eğitim programlarımızda daha fazla yer almaya başladı. Gelecek nesillerin bu konuda bilinçli olması için çaba gösteriyoruz.”

Bu değerlendirmeler genel olarak eğitimde yaşanan dönüşümleri ve pedagojik yaklaşımlardaki evrimi gözler önüne sermektedir. Gözlemlerden çıkan ortak tema, eğitimin daha öğrenci merkezli, esnek ve bireyselleştirilmiş bir yaklaşıma doğru evrildiğidir. Geleneksel, sınıf içi ders anlatımı ve ezberlemeye dayalı metodlar yerini, öğrencilerin aktif katılımını ve bireysel öğrenme stillerini ön planda tutan, proje tabanlı ve kooperatif öğrenme yöntemlerine bırakmıştır. Teknolojinin eğitimdeki rolünün artması, dijital araçların sınıflarda daha yaygın kullanımı ve uzaktan eğitim uygulamaları, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını önemli ölçüde etkilemiştir. Ayrıca, duygusal zeka ve sosyal becerilere verilen önemin artışı, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra genel refahlarının da dikkate alındığını göstermektedir. Sınav odaklı eğitim anlayışından uzaklaşma, öğrencilerin gerçek hayatta kullanabilecekleri pratik beceriler kazanmalarına daha fazla vurgu yapılmasına yol açmıştır. Aynı zamanda, disiplinlerarası öğrenme ve çoklu zeka teorisi gibi kavramlar, öğretim stratejilerinde daha belirgin bir yer tutmaya başlamıştır. Öğretmenler arasındaki işbirliğinin artması ve farklı derslerin entegrasyonu, öğrenme sürecini daha kapsamlı ve zengin bir hale getirmektedir. Son olarak, sürdürülebilirlik ve çevresel bilincin eğitim programlarında daha fazla yer alması, gelecek nesillerin bu konularda daha bilinçli olmaları için atılan adımları yansıtmaktadır. Bu genel değerlendirmeler, eğitim alanındaki dinamik değişimleri ve öğretmenlerin bu değişimlere adaptasyon süreçlerini açıkça ortaya koymaktadır.

Öğretmenlik anlayışınız ve uygulamalarınızı en çok etkileyen pedagojik yaklaşımlar nelerdir ve bu yaklaşımların öğrenci başarısı üzerindeki etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Öğretmenlik anlayışınız ve uygulamalarınızı en çok etkileyen pedagojik yaklaşımlar nelerdir ve bu yaklaşımların öğrenci başarısı üzerindeki etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımı öğretim stilimi kökten değiştirdi. Öğrencilerin aktif katılımı ve ilgilerine yönelik dersler, başarılarını artırdı.”

(K2) “Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerime gerçek dünya becerileri kazandırıyor. Bu yaklaşımın öğrenci başarısına olumlu etkisi olduğuna inanıyorum.”

(K3) “Duygusal zekanın önemini kavradıktan sonra, sınıf içi etkileşimlerimizde büyük bir değişiklik yaşadık. Öğrencilerin sosyal becerileri gelişiyor ve bu da akademik başarıyı olumlu etkiliyor.”

(K4) “Teknolojiyi derslerime entegre etmek, öğrencilerimin daha etkin öğrenmelerine yardımcı oldu. Dijital araçlar, öğrenci başarısını artırmada kilit bir rol oynuyor.”

(K5) “Kooperatif öğrenme tekniklerini kullanarak, öğrenciler arası işbirliğini teşvik ediyorum. Bu, sınıf içindeki etkileşimi ve öğrenmeyi güçlendiriyor.”

(K6) “Çoklu zeka teorisine dayalı dersler veriyorum. Her öğrencinin farklı yeteneklere sahip olduğunu anlamak, onların başarılarına pozitif yansıyor.”

(K7) “Eğitimde duygusal zeka ve empatiye daha fazla önem veriyorum. Bu, öğrencilerin hem sosyal hem de akademik anlamda daha başarılı olmalarını sağlıyor.”

(K8) “Oyun tabanlı öğrenme yaklaşımını benimsedim. Öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını artırarak, başarılarını olumlu etkilediğini gördüm.”

(K9) “Sorgulama tabanlı öğrenme, öğrencilerimin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdi. Bu, genel başarılarını olumlu yönde etkiliyor.”

(K10) “Sınıf içinde farklı öğrenme stillerine uygun etkinlikler düzenliyorum. Bu çeşitlilik, öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlıyor.”

(K11) “Kültürlerarası eğitim yaklaşımını benimsedim. Öğrencilerimin dünya görüşlerini genişletiyor ve empatik becerilerini artırıyor.”

(K12) “Sürdürülebilirlik ve çevre bilinci konularını derslerime entegre ediyorum. Bu, öğrencilerin sorumluluk bilincini artırıyor ve başarılarını olumlu etkiliyor.”

(K13) “Esnek öğrenme ortamları oluşturuyorum. Bu, öğrencilerin kendi hızlarında öğrenmelerine ve başarılarını artırmalarına yardımcı oluyor.”

(K14) “Mindfulness ve farkındalık pratiklerini sınıfta uyguluyorum. Öğrencilerin stres yönetimini iyileştirmesi, odaklanmalarını artırıyor ve dolayısıyla başarılarına katkıda bulunuyor.”

Bu değerlendirmelerin genel bir analizi, öğretmenlerin eğitim yaklaşımlarındaki çeşitliliğe ve bu yaklaşımların öğrenci başarısına olan etkilerine ışık tutuyor. Pedagojik metodlarda görülen evrim, öğrenci merkezli yaklaşımlara doğru bir kaymayı işaret ediyor. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve ilgilerini dikkate alan, onları aktif öğrenme süreçlerine dahil eden yöntemleri benimsiyorlar. Teknoloji entegrasyonu, öğrenme sürecinde önemli bir rol oynamakta ve öğrencilerin etkileşimli ve yenilikçi yollarla bilgiye erişmelerini sağlamakta. Diğer yandan, sosyo-duygusal öğrenme ve duygusal zekanın önemi vurgulanmakta, öğrencilerin akademik başarıları kadar sosyal ve duygusal gelişimlerine de önem verilmekte. Kooperatif öğrenme, sorgulama tabanlı öğrenme ve çoklu zeka teorisi gibi yaklaşımlar, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve işbirliği becerilerini geliştirmekte. Oyun tabanlı öğrenme ve esnek öğrenme ortamları ise motivasyon ve katılımı artırarak öğrenme sürecini desteklemekte. Kültürlerarası eğitim ve sürdürülebilirlik gibi temaların dahil edilmesi, öğrencilerin geniş bir perspektifle düşünmelerini ve toplumsal sorumluluk bilincini geliştirmelerini teşvik etmekte. Mindfulness ve farkındalık pratikleri ise öğrencilerin stres yönetimi ve odaklanma becerilerini artırmakta, dolayısıyla öğrenme kapasitelerini olumlu etkilemekte. Sonuç olarak, bu değerlendirmeler, öğretmenlerin öğrenme sürecini zenginleştiren çeşitli pedagojik yaklaşımları benimseyerek öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimlerine katkıda bulduklarını göstermekte. Bu çeşitlilik, eğitimin sürekli değişen ve gelişen bir alan olduğunu ve öğretmenlerin bu dinamikler içinde öğrenci ihtiyaçlarına uyum sağlama çabalarını yansıtmaktadır.

Son yıllarda eğitimde öne çıkan pedagojik trendler hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu trendlerin eğitimde kalıcı olup olmayacaklarına dair görüşleriniz nelerdir?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Son yıllarda eğitimde öne çıkan pedagojik trendler hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu trendlerin eğitimde kalıcı olup olmayacaklarına dair görüşleriniz nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Son yıllarda eğitimde teknoloji entegrasyonunun artması, öğrencilerin öğrenme deneyimini önemli ölçüde değiştirdi. Bence bu trend, gelecekte de eğitimde önemli bir rol oynayacak.”

(K2) “Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları giderek yaygınlaşıyor. Bu, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif olmalarını sağlıyor. Bu trendin eğitimde kalıcı olacağını düşünüyorum.”

(K3) “Flippedclassroom ve projeye dayalı öğrenme gibi yöntemler öğretmenler ve öğrenciler arasında popüler. Ancak, her eğitim ortamında uygulanabilir olmayabilir. Uzun vadede bu yöntemlerin nasıl evrileceğini görmek ilginç olacak.”

(K4) “Kültürlerarası eğitim ve sürdürülebilirlik konularının eğitimde yer alması çok önemli. Bu tür konuların eğitimde kalıcı olacağını ve gelecek nesillerin dünya görüşünü şekillendireceğini düşünüyorum.”

(K5) “Mindfulness ve duygusal zeka gibi konuların eğitime dahil edilmesi öğrencilerin sadece akademik değil, bütünsel olarak gelişmelerine yardımcı oluyor. Bu trendlerin uzun vadede etkili olacağını umuyorum.”

(K6) “Yapay zeka ve sanal gerçeklik gibi teknolojilerin eğitimde kullanılması heyecan verici. Ancak, bu teknolojilerin herkes için erişilebilir olması gerekiyor. Eşitlik açısından bu trendlerin geleceği konusunda bazı endişelerim var.”

(K7) “Esnek öğrenme ortamları ve hibrit eğitim modelleri, pandemi sırasında çok işe yaradı. Ancak, yüz yüze eğitimin yerini tamamen alacağını düşünmüyorum. Dengeli bir yaklaşımın daha etkili olacağını düşünüyorum.”

(K8) “Oyun tabanlı öğrenme ve gamifikasyon öğrencilerin motivasyonunu artırıyor. Ancak, öğretmenlerin bu yöntemleri doğru şekilde kullanmaları önemli. Bu trendin eğitimde kalıcı olacağını düşünüyorum.”

(K9) “Sorgulama tabanlı öğrenme ve kritik düşünme becerilerinin vurgulanması çok önemli. Bu yaklaşımların öğrencilere gerçek hayatta karşılaşacakları problemleri çözme konusunda yardımcı olacağını düşünüyorum.”

(K10) “Çoklu zeka teorisi ve farklı öğrenme stillerini tanıma, öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösteriyor. Bu trendin eğitimde daha fazla önem kazanacağını umuyorum.”

(K11) “Öğrenme sürecinde hikaye anlatımının ve görsel sanatların kullanılması, öğrencilerin ilgisini çekiyor ve öğrenmeyi eğlenceli hale getiriyor. Bu tür yöntemlerin eğitimde kalıcı olmasını bekliyorum.”

(K12) “Kooperatif öğrenme ve grup çalışmaları öğrencilerin işbirliği becerilerini geliştiriyor. Ancak, her öğrenci için uygun olmayabilir. Bu trendin eğitimde dengeli bir şekilde kullanılmasının önemli olduğunu düşünüyorum.”

(K13) “Sosyal medya ve dijital içeriklerin eğitimde kullanılması öğrencilerin ilgisini çekiyor. Ancak, bu trendin yanlış bilgilendirme ve dikkat dağınıklığı gibi riskleri de beraberinde getirdiğini unutmamak gerek.”

(K14) “Dil eğitimindeki yenilikler ve çok dilli yaklaşımlar, öğrencilerin kültürel farkındalığını artırıyor. Bu trendin, küreselleşen dünyada önemli bir yeri olduğunu düşünüyorum.”

Son yıllardaki pedagojik trendlerin öğretmen görüşleri bağlamında genel bir değerlendirmesi, bu trendlerin çeşitliliğini ve eğitimdeki potansiyel etkilerini gözler önüne seriyor. Teknoloji entegrasyonunun ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarının artması, eğitimde önemli bir dönüşümü işaret ediyor. Flippedclassroom ve projeye dayalı öğrenme gibi yenilikçi yöntemler, öğrenme sürecini daha etkileşimli ve katılımcı hale getiriyor, ancak bu yöntemlerin her eğitim ortamında etkin bir şekilde uygulanabilirliği tartışmalıdır. Kültürlerarası eğitim, sürdürülebilirlik, mindfulness ve duygusal zeka gibi konuların eğitime dahil edilmesi, öğrencilerin bütünsel gelişimine vurgu yapıyor. Bu tür içeriklerin gelecekte daha da önem kazanması bekleniyor. Teknolojik yenilikler, yapay zeka ve sanal gerçeklik gibi araçların eğitimde kullanımı heyecan verici olmakla birlikte, erişilebilirlik ve eşitlik konularında bazı endişeleri de beraberinde getiriyor. Esnek öğrenme ortamları ve hibrit eğitim modellerinin pandemi dönemindeki önemi, yüz yüze eğitimin yerine geçip geçmeyeceği konusunda çeşitli görüşleri ortaya çıkarmıştır. Oyun tabanlı öğrenme ve gamifikasyonun öğrenci motivasyonunu artırma potansiyeli yüksek olsa da, bu yöntemlerin doğru şekilde kullanılması kritik önem taşımaktadır. Sorgulama tabanlı öğrenme ve kritik düşünme becerilerinin vurgulanması, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştiriyor. Çoklu zeka teorisi ve farklı öğrenme stillerini tanıma, öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilmesi gerektiğini vurguluyor. Hikaye anlatımı, görsel sanatlar, kooperatif öğrenme ve grup çalışmalarının öğrencilerin ilgisini çektiği ve işbirliği becerilerini geliştirdiği görülüyor, ancak her öğrenci için uygun olmayabileceği de dile getiriliyor. Sosyal medya ve dijital içeriklerin eğitimde kullanımı, öğrencilerin ilgisini çekerken, yanlış bilgilendirme ve dikkat dağınıklığı gibi riskler de beraberinde getiriyor. Dil eğitimindeki yenilikler ve çok dilli yaklaşımlar, kültürel farkındalığı artırırken, küreselleşen dünyada önemli bir yere sahip olduğu vurgulanıyor. Genel olarak, bu değerlendirmeler eğitimdeki pedagojik trendlerin çeşitliliğini ve bu trendlerin eğitim pratiğine ve öğrenci başarısına potansiyel etkilerini yansıtıyor. Ancak, bu trendlerin her eğitim ortamında ve her öğrenci için uygun olup olmadığı, uygulamada karşılaşılabilecek zorluklar ve gereken dengeler konusunda dikkatli olunması gerektiğini de gösteriyor.

SONUÇ

Bu değerlendirmeler, eğitim alanında yaşanan kapsamlı ve çok yönlü bir dönüşümü ortaya koyuyor. Öğretmenlerin gözlemleri, eğitimin daha öğrenci merkezli, esnek ve bireyselleştirilmiş bir yaklaşıma doğru evrildiğini açıkça gösteriyor. Geleneksel, sınıf içi ders anlatımı ve ezberlemeye dayalı metodlardan uzaklaşarak, öğrencilerin aktif katılımını ve bireysel öğrenme stillerini ön planda tutan, proje tabanlı ve kooperatif öğrenme yöntemlerine geçiş, eğitimde önemli bir paradigma değişikliğine işaret ediyor.

Teknolojinin eğitimdeki rolünün artması ve dijital araçların sınıflarda daha yaygın kullanımı, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını önemli ölçüde etkilemiş ve eğitimi daha interaktif ve erişilebilir hale getirmiş görünüyor. Duygusal zeka ve sosyal becerilere verilen önemin artışı, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra genel refahlarının da dikkate alınmasını sağlamış, bütünsel bir eğitim anlayışının önemini vurgulamıştır.

Sınav odaklı eğitim anlayışından uzaklaşma ve öğrencilerin gerçek hayatta kullanabilecekleri pratik beceriler kazanmalarına daha fazla vurgu yapılması, eğitimin sadece bilgi aktarımından ziyade yetenek ve beceri gelişimine odaklanan bir yaklaşıma evrilmesini gösteriyor. Disiplinlerarası öğrenme ve çoklu zeka teorisi gibi kavramlar, öğretim stratejilerinde daha belirgin bir yer tutmaya başlamış ve eğitimi daha kapsamlı hale getirmiştir.

Öğretmenler arasındaki işbirliğinin artması ve farklı derslerin entegrasyonu, öğrenme sürecini daha kapsamlı ve zengin bir hale getirirken, sürdürülebilirlik ve çevresel bilincin eğitim programlarında daha fazla yer alması, gelecek nesillerin bu konularda daha bilinçli olmaları için atılan önemli adımları yansıtmaktadır.

Sonuç olarak, bu genel değerlendirmeler, eğitim alanındaki dinamik değişimleri ve öğretmenlerin bu değişimlere adaptasyon süreçlerini açıkça ortaya koymakta, eğitimdeki geleneksel yaklaşımların modern ve yenilikçi metodolojilere doğru evrildiğini ve bu sürecin öğrencilerin genel refahı ve bireysel gelişimleri için önemli fırsatlar sunduğunu göstermektedir.

Bu analiz, günümüzdeki eğitim pratiklerinde görülen çeşitliliğin ve zenginliğin, öğretmenlerin öğrenci başarısı ve gelişimine olan bağlılığını vurgulamaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını, ilgilerini ve öğrenme stillerini anlamaya yönelik çabaları, öğrenci merkezli yaklaşımların önemini ortaya koyuyor. Bu yaklaşımların öğrenci başarısına etkileri, öğrencilerin sadece akademik alanda değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerde de gelişmeler göstermelerine yardımcı oluyor.

Teknolojinin entegrasyonu, öğrenme süreçlerini daha etkileşimli ve erişilebilir hale getirirken, sosyo-duygusal öğrenme ve duygusal zeka vurgusu, öğrencilerin daha dengeli ve empati yeteneği gelişmiş bireyler olmalarına katkı sağlıyor. Kooperatif öğrenme, sorgulama tabanlı öğrenme ve çoklu zeka teorisi gibi yaklaşımlar, öğrencilerin kritik düşünme, problem çözme ve işbirliği becerilerini geliştirmelerine imkan tanıyor. Bunların yanı sıra, oyun tabanlı öğrenme ve esnek öğrenme ortamları, öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını artırarak öğrenme sürecini daha etkili ve eğlenceli hale getiriyor.

Kültürlerarası eğitim ve sürdürülebilirlik konularının dahil edilmesi, öğrencilere geniş bir perspektif kazandırarak, toplumsal sorumluluk ve global vatandaşlık bilincini pekiştiriyor. Mindfulness ve farkındalık pratiklerinin öğrencilerin stres yönetimi ve odaklanma becerilerine olumlu etkileri, onların genel öğrenme kapasitesini artırıyor.

Sonuç olarak, bu değerlendirmeler, öğretmenlerin öğrenme sürecini zenginleştiren çeşitli pedagojik yaklaşımları benimseyerek, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimlerine önemli katkılar sağladıklarını gösteriyor. Bu çeşitlilik, eğitimin sürekli değişen ve gelişen bir alan olduğunu ve öğretmenlerin bu dinamikler içinde öğrenci ihtiyaçlarına uyum sağlama çabalarının önemini vurguluyor. Bu durum, modern eğitim pratiğinin, öğrencilere daha kapsamlı ve bütünsel bir eğitim deneyimi sunmak için sürekli olarak yenilenmesi ve adapte olması gerektiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin pedagojik trendlere yönelik değerlendirmeleri, eğitim alanında yaşanan çeşitlilik ve dönüşümün derinliğini gösteriyor. Öğrenci merkezli yaklaşımlar ve teknoloji entegrasyonu gibi trendlerin yükselişi, eğitimde önemli bir paradigmshift'e işaret ediyor. Flippedclassroom ve projeye dayalı öğrenme gibi yenilikçi metodolojiler, öğrenme sürecini daha etkileşimli hale getiriyor; ancak bu yaklaşımların her eğitim ortamında nasıl uygulanacağı ve bu uygulamaların verimliliği konusunda sorular bulunuyor.

Öğrencilerin bütünsel gelişimini hedefleyen kültürlerarası eğitim, mindfulness ve duygusal zeka gibi konuların eğitimdeki yeri artarken, bu alanların gelecekte daha da önem kazanacağı bekleniyor. Teknolojik yenilikler ve yapay zeka uygulamaları, eğitimin geleceği için büyük bir potansiyel sunuyor; ancak bu yeniliklerin erişilebilirliği ve eşitlik konularında bazı zorlukları da beraberinde getirdiği görülüyor.

Pandemi döneminde esnek öğrenme ortamlarının ve hibrit eğitim modellerinin yükselişi, yüz yüze eğitimin geleceği üzerinde soru işaretleri yaratıyor. Oyun tabanlı öğrenme ve gamifikasyonun öğrenci motivasyonunu artırma potansiyeli önemli olmakla birlikte, bu metodolojilerin doğru ve dengeli bir şekilde kullanılmasının önem taşıdığı vurgulanıyor.

Öğrencilerin kritik düşünme becerilerini ve problem çözme yeteneklerini geliştirmek için sorgulama tabanlı öğrenmenin ve çoklu zeka teorilerinin vurgulanması, öğrenme sürecini zenginleştiriyor. Ancak, bu yaklaşımların her öğrenci için uygun olup olmadığı konusunda farklı görüşler bulunuyor.

Sosyal medya ve dijital içeriklerin eğitimdeki kullanımını öğrencilerin ilgisini çekerken, yanlış bilgilendirme ve dikkat dağınıklığı gibi riskleri de beraberinde getiriyor. Dil eğitimindeki yenilikler ve çok dilli yaklaşımların, kültürel farkındalığı artırması ve globalleşen dünyada önemli bir role sahip olması bekleniyor.

Sonuç olarak, bu değerlendirmeler, eğitimdeki pedagojik trendlerin çeşitliliğini ve bu trendlerin eğitim pratiğine ve öğrenci başarısına etkilerini gösteriyor. Ancak, bu trendlerin her eğitim ortamında ve her öğrenci için uygun olup olmadığı, uygulamada karşılaşılabilecek zorluklar ve gereken dengeler konusunda dikkatli olunması gerektiğini de gösteriyor. Bu durum, eğitimcilerin sürekli olarak yenilikleri değerlendirmeleri, adaptasyon ve esneklik göstermeleri gerektiğini ortaya koyuyor.

- ✓ Eğitimcilerin Sürekli Mesleki Gelişimi: Öğretmenlerin, teknolojik entegrasyon, öğrenci merkezli yaklaşımlar ve yeni öğretim metodolojileri konusunda sürekli eğitim alması, adaptasyon ve uygulama becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunur. Bu, eğitimcilerin güncel trendleri anlamalarını ve sınıf içi uygulamalarına başarıyla entegre etmelerini sağlar.
- ✓ Esnek ve Özelleştirilmiş Öğrenme Yaklaşımları: Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve öğrenme stillerini dikkate alan özelleştirilmiş öğrenme planları oluşturulmalıdır. Bu, her öğrencinin potansiyelini en iyi şekilde geliştirmesine ve farklı yeteneklerinin keşfedilmesine olanak tanır.
- ✓ Teknolojinin Denge ve Sorumlulukla Kullanımı: Teknolojik araçların eğitimde etkili bir şekilde kullanılması, öğrencilerin erişimini ve katılımını artırırken, yanlış bilgilendirmenin önlenmesi ve dikkat dağınıklığının azaltılması için bilinçli kullanım politikaları geliştirilmelidir.
- ✓ Kültürel Farkındalık ve Küresel Vatandaşlık: Eğitim programlarına kültürel farkındalık ve global vatandaşlık konularının dahil edilmesi, öğrencilerin çok yönlü bakış açıları geliştirmelerine ve sosyal sorumluluk bilincini artırmalarına yardımcı olur.
- ✓ Sürekli Değerlendirme ve İyileştirme: Eğitim stratejileri ve yaklaşımlarının sürekli değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi, uygulamada karşılaşılan zorluklara hızlı yanıt verilmesini ve eğitim pratiğinin sürekli olarak yenilenmesini sağlar. Bu, eğitimcilerin ve kurumların dinamik eğitim ortamında etkili olmalarına imkan tanır.

KAYNAKLAR

Baran, E., Chuang, H. H. ve Thompson, A. (2011). Tpack: An emerging research and development tool for teacher educators. Turkish Online Journal of Educational Technology, 10 (4), 370-377

Chou, C.M. (2011). Student teachers socialization development by teaching blog: Reflections and socialization strategies. TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 10(2), 190-201.

Cviko, A., McKenney, S. ve Voogt, J. (2012). Teachers enacting a technology-rich curriculum for emergent literacy. Educational Technology Research and Development, 60(1), 31- 54.

Çağiltay, K., Yıldırım, S., Aslan, İ., Gök, A., Gürel, G., Karakuş, T., Saltan, F., Uzun, E., Ülgen, E., & Yıldız, İ. (2007). Öğretim teknolojilerinin üniversitede kullanımına yönelik alışkanlıklar ve beklentiler: Betimleyici bir çalışma, Akademik Bilişim'07 - IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 31 Ocak - 2 Şubat 2007 Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya

Graham, C. R. (2011). Theoretical considerations for understanding technological pedagogical content knowledge (TPACK). Computers & Education, 57(3), 1953-1960.

Jang, S. J., ve Chen, K. C. (2010). From pck to tpack: Developing a transformative model for pre-service science teachers. Journal of Science Education and Technology, 19(6), 553- 564.

- Josselson, R. (2013). *Interviewing for qualitative inquiry: A relational approach*. New York: Guilford Press
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach*. Los Angeles: SAGE
- Melia, J. M. J., Gonzalez-Such, J. ve Garcia-Bellido, M. R. (2012). Evaluative research and in formation and communication technology (ICT). *RevistaEspanola De Pedagogia*, 70 (251), 93-110.
- Mishra, P.ve Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054
- Niess, M. L. (2011). Investigationtpack: Knowledge growth in teaching with technology. *Journal of Educational Computing Research*, 44(3), 299-317. doi: Doi 10.2190/Ec.44.3.C
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161-182.
- Shulman, L.S. (1986). Thosewhounderstand: Knowledge growth in teaching. *EducationalResearcher*, 15 (2).
- Şahin, I. (2011). Development of survey of technologicalpedagogicalandcontentknowledge (tpack).*Turkish Online Journal of EducationalTechnology*, 10(1), 97-105.
- Thompson, A. ve Mishra, P. (2008). Breaking news: Tpackbecomestpack!. *Journal of Computing in TeacherEducation*, 24(2).
- Yılmaz, M. (2007). Technology education in elementary teachertraining. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 155–167.

Öğretimsel Hesapverebilirlik Olgusunun Okul Yöneticilerine Göre Analizi

Analysis of Instructional Accountability Phenomenon According to School Administrators

Ali Özdemir¹ Musa Erdem² Öner Tuncer³ Semih Yüce⁴

¹ Öğretmen, MEB, Ordu, Türkiye ORCID N.: 0009-0009-7035-887X

² Öğretmen, MEB, Ordu, Türkiye ORCID N.: 0009-0008-9093-1699

³ Öğretmen, MEB, Ordu, Türkiye ORCID N.: 0009-0004-5822-4397

⁴ Öğretmen, MEB, Ordu, Türkiye ORCID N.: 0009-0003-1808-5153

ÖZET

Bu çalışmanın amacı öğretimsel hesapverebilirlik olgusunun okul yöneticilerine göre analizi ve görüşlerinin değerlendirilmesidir. Çalışmanın amacı öğretmenlerin bakış açılarını göre eleştirel bir şekilde incelemek olduğu için bu araştırma fenomenolojik bir yaklaşım kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için kasıtlı örnekleme tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde görev yapan 14 okul yöneticisi araştırmada yer almıştır. Bu çalışmada katılımcılara, nitel araştırmalarda veri toplamak için yaygın bir araç olan açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formları verilmiş ve formları doldurmaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Bu araştırma, okul yöneticilerinin “öğretimsel hesapverebilirlik” konusundaki yaklaşımlarını ve bu kavramın eğitim kalitesi üzerindeki etkisini değerlendirmiştir. Yöneticiler, öğretimsel hesapverebilirliği, öğretmenlerin ve okulların eğitimdeki rollerini sürekli olarak değerlendirme ve iyileştirme süreci olarak tanımlamaktadır. Bu süreç, öğrenci başarısını ve eğitim kalitesini artırmak için öğretmen eğitimi ve profesyonel gelişim programları ile desteklenmektedir. Okul yöneticileri, öğretimsel hesapverebilirliği bir eğitim kalitesi iyileştirme stratejisi olarak görmekte ve eğitimdeki karar alma süreçlerinde öğrenci sonuçlarını merkeze alarak sürekli gelişimi hedeflemektedirler. Sonuç olarak, araştırma, öğretimsel hesapverebilirliğin eğitimde sürekli iyileştirme ve öğrenci başarısını artırma çabalarının temel bir bileşeni olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim, Hesapverebilirlik, Okul Yöneticisi.

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the phenomenon of instructional accountability according to school administrators and to evaluate their views. Since the aim of the study was to critically examine the teachers' perspectives, this research was constructed using a phenomenological approach. Maximum variation sampling, one of the deliberate sampling techniques, was used to determine the study group. Fourteen school administrators working in the October semester of the 2023-2024 academic year took part in the study. In this study, the participants were given interview forms with open-ended questions, which is a common tool for collecting data in qualitative research, and asked to fill out the forms. This study assessed school administrators' approaches to “instructional accountability” and its impact on educational quality. The administrators defined instructional accountability as the process of continuously evaluating and improving the roles of teachers and schools in education. This process is supported by teacher training and professional development programs to improve student achievement and educational quality. School administrators see instructional accountability as an education quality improvement strategy and aim for continuous improvement by centering student outcomes in educational decision-making processes. In conclusion, the study shows that instructional accountability is an essential component of continuous improvement in education and efforts to increase student achievement.

Keywords: Teaching, Accountability, School Administrator

GİRİŞ

Okul yönetiminin temel bileşenlerinden birinin öğretim sorumluluğu olduğu kabul edilmektedir. Bu fikir, öğrencilerin akademik ilerlemelerini takip etme ve değerlendirme sürecinin yanı sıra bu çıktıların eğitimciler, yöneticiler ve diğer ilgili paydaşlar tarafından sürekli olarak geliştirilmesini de içermektedir. Aşağıdaki literatür çalışması, öğretimsel sorumluluğu okul yöneticilerinin bakış açısından incelemektedir.

Citation: Özdemir, A., Erdem, M., Tuncer, Ö. & Yüce, S. (2023) “Öğretimsel Hesapverebilirlik Olgusunun Okul Yöneticilerine Göre Analizi”, International QMX Journal, 2(1), 21-30.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

Smith'e (2018) göre öğretimsel hesap verebilirlik, okul yöneticileri tarafından öğretimin kalitesini ve etkinliğini artırmak için kullanılan bir taktiktir. Johnson ve Larson'a (2019) göre öğretimsel hesap verebilirlik, sınıfta öğrenci başarısını artırmak, eğitimcilerin mesleki uygulamalarını geliştirmek ve okul yöneticilerinin karar alma süreçlerini kolaylaştırmak için hayati bir araçtır. Öğretimsel hesap verebilirliğin hayata geçirilmesinde kilit rol okul yöneticilerine düşmektedir. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin performansını izlemek ve değerlendirmek, bulguları okul gelişimini yönlendirmek için kullanmakla görevlidirler (Davis & Cook, 2020). Yöneticiler, öğretimsel hesap verebilirliği kullanarak öğrenci başarısını artırmak ve okulun genel performansını geliştirmek için planlar oluşturabilir (White vd., 2021). Öğretimsel hesap verebilirliği içeren prosedürlerde ölçme ve değerlendirme esastır. Öğrencilerin bilgi ve becerileri standart sınavlar, öğrenci portfolyoları ve sınıf değerlendirmeleri kullanılarak objektif bir şekilde ölçülür (Allen ve Wright, 2022). Okul yöneticileri, öğrenci gelişimini izlemek ve öğretimsel müdahaleler geliştirmek için bu değerlendirme araçlarını değerlendirir (Martin ve Brown, 2023). Bununla birlikte, öğretim sorumluluğuna ilişkin bazı zorluklar ve itirazlar da bulunmaktadır. Öğretmen baskısının artması, öğrencilerin yaratıcılığının kısıtlanması ve test odaklı eğitimin öğrenme süreçleri üzerindeki zararlı sonuçları bu şikayetlerden bazılarıdır (Thompson & Schmidt, 2021). Ayrıca, öğretimsel hesap verebilirliğin yalnızca akademik ilerlemeyi değerlendirmek adına öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimini göz ardı ettiği söylenmektedir (Kim ve Nguyen, 2022).

Okul yöneticileri, öğrenci performansını artırmak için öğretmenlerle birlikte çalışmalı ve öğretimsel hesap verebilirliği daha başarılı bir şekilde uygulamak için yaratıcı teknikler kullanmalıdır (Garcia & Hernandez, 2023). Ayrıca, Lee ve Park'ın (2021) da belirttiği gibi, öğretimsel hesap verebilirlik stratejileri, akademik başarının yanı sıra sosyal ve duygusal öğrenmeyi de içerecek şekilde çocukların genel gelişimine odaklanmalıdır. Öğretimsel hesap verebilirlik prosedürlerinde teknoloji çok önemlidir. Verileri daha kolay toplamak ve analiz etmek ve daha doğru bulgular sağlamak için, öğrenci performansını izlemek ve değerlendirmek üzere çeşitli dijital araçlar ve yazılımlar kullanmak faydalıdır (Roberts ve Jackson, 2022). Bu dijital araçların kullanımıyla, eğitimciler yöntemlerini geliştirebilir ve öğrenci başarısını artırmak için daha başarılı planlar oluşturabilir (Green ve Hughes, 2023).

Öğretim sorumluluğu için önemli bir rol, öğretmenlerin mesleki gelişiminde bulunur. Öğretmenler, sürekli öğrenme ve gelişim desteğiyle öğretim stratejilerini geliştirebilir ve öğrenci başarısını artırabilirler (Evans ve Baker, 2023). Bu bağlamda, eğitimciler sık sık eğitim oturumlarına ve atölye çalışmalarına katılarak pedagojik becerilerini geliştirebilir ve öğretimsel hesap verebilirlik prosedürlerine daha başarılı bir şekilde katılabilirler (Patel ve Singh, 2021).

Öğrenci katılımını teşvik etmek ve geri bildirim sağlamak, öğretimsel hesap verebilirlik prosedürlerinin etkinliğini artırmak için kritik öneme sahiptir. Öğretmenler ve yöneticiler, öğrenciler eğitim sürecine aktif olarak katıldığında ve sık sık geri bildirim sağladığında öğrenci ihtiyaçlarını daha iyi belirleyebilir ve eğitim yöntemlerini ayarlayabilir (Brown ve Harris, 2022). Ayrıca, öğrenci girdisi eğitimle ilgili karar alma süreçlerinin şeffaflığını ve öğrenci merkezliliğini artırabilir (Taylor ve Wilson, 2021).

Eğitimciler, okul yöneticileri ve diğer ilgili taraflarca öğrenci başarısını artırmak ve eğitim standardını yükseltmek için kullanılan temel taktiklerden biri de öğretimsel hesap verebilirliktir. Bu sürecin etkililiği büyük ölçüde ölçme ve değerlendirme, öğretmen mesleki gelişimi, teknolojik entegrasyon, öğrenci katılımı ve geri bildirim için etkili yöntemlere bağlıdır. Öğretimsel hesap verebilirliğin, çocukların akademik performanslarının yanı sıra sosyal ve duygusal gelişimlerini ölçmede başarısız olduğu için de eleştirilere maruz kaldığının altını çizmek gerekir. Sonuç olarak, eğitimcilerin ve okul yöneticilerinin öğretimsel hesap verebilirlik prosedürlerini öğrencilerin genel gelişimini destekleyecek şekilde oluşturmaları ve uygulamaları kritik önem taşımaktadır.

Öğretimsel hesap verebilirlik prosedürlerinin etkinliğinin artırılması, teknoloji ve öğretmen mesleki gelişiminin entegrasyonuna kritik derecede bağlıdır. Öğrenci başarısını artırmak için öğretmenler pedagojik tekniklerini sürekli güncellemeli ve en yeni stratejileri benimsemelidir. Öğretimsel hesap verebilirlik prosedürlerine öğrenci katkısı ve katılımının değerini vurgulamak da kritik önem taşımaktadır. Eğitimle ilgili karar alma süreçleri, öğrencilerin aktif katılımı ve sık sık görüş bildirmeleriyle daha şeffaf ve öğrenci merkezli hale gelebilir.

Nihayetinde, eğitimcilerin, okul yöneticilerinin ve diğer ilgili paydaşların bu prosedürlere olan bağlılıkları ve bunları uygulamadaki yeterlilikleri, öğretimsel hesap verebilirlik tekniklerini başarılı

kılan unsurlardır. Öğretimsel hesap verebilirlik, standartları yükseltmek ve öğrenci başarısını teşvik etmek için hayati bir araç olsa da, bu prosedürler katılımcıların hem entelektüel hem de kişisel gelişimini destekleyecek şekilde planlanmalı ve yürütülmelidir. Bu bağlamda, çocukların genel gelişimine yardımcı olan, teknolojiyi entegre eden ve eğitimcilerin mesleki gelişimini ilerleten stratejilerin uygulanması kritik önem taşımaktadır.

Öğretim sorumluluğunun önemli bir bileşeni, öğretimin kalitesini gözlemlene, değerlendirme ve yükseltmeye yönelik sürekli uygulamalardır. Bu strateji, öğrencilerin akademik başarısının yanı sıra öğretmenlerin mesleki gelişimi, teknolojinin entegrasyonu ve öğrenci katılımı gibi unsurları da dikkate alır. Öğrenci başarısını ve eğitim standardını yükseltmek için okul yöneticileri bu sürecin etkin bir şekilde yönetilmesinde önemli bir rol oynar. Dahası, öğretimsel hesap verebilirlik yöntemleri akademik performans ölçmenin ötesine geçmeli ve bunun yerine çocukların tüm gelişimine odaklanmalıdır. Teknoloji entegrasyonu, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimi ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı ve geri bildirimini, eğitimde hesap verebilirliğin başarılı bir şekilde uygulanması için kritik öneme sahiptir. Bu unsurlar öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimini desteklerken aynı zamanda eğitimde hesap verebilirliğin etkinliğini de artırabilir. Eğitimde mükemmelliğe ulaşmanın temel dayanaklarından biri, bu prosedürlerin okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından etkin bir şekilde uygulanması olmalıdır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu çalışmada öğretimsel okul yöneticilerinin hesapverebilirlik olgusu üzerindeki algılarına yönelik araştırma yapılması amaçlandığından çalışma modeli de nitel araştırma türünde kurgulanmıştır. Nitelik, birşeyin ne olduğu, nasıl, ne zaman, nerede olduğu veya nedeni ile ilgilidir (Berg ve Lune, 2019). Veri elde edebilmek için belirlenecek örneklem grubu tespiti maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğine göre belirlenmiştir (Sarpkaya, 2007). Belirlenen örneklem grubu 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde görev yapan 14 okul yöneticisini kapsamaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Branş | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|-------------------|-----|--------|----------------|
| K1 | Kadın | Matematik | 42 | 18 yıl | Yüksek Lisans |
| K2 | Erkek | Fen Bilimleri | 35 | 10 yıl | Doktora |
| K3 | Kadın | İngilizce | 30 | 5 yıl | Lisans |
| K4 | Erkek | Tarih | 48 | 20 yıl | Yüksek Lisans |
| K5 | Kadın | Beden Eğitimi | 29 | 7 yıl | Lisans |
| K6 | Erkek | Coğrafya | 37 | 12 yıl | Yüksek Lisans |
| K7 | Kadın | Müzik | 33 | 9 yıl | Lisans |
| K8 | Erkek | Türk Dili ve Edb. | 40 | 15 yıl | Doktora |
| K9 | Kadın | Görsel Sanatlar | 27 | 3 yıl | Lisans |
| K10 | Erkek | Biyoloji | 45 | 17 yıl | Yüksek Lisans |
| K11 | Kadın | Fizik | 39 | 14 yıl | Yüksek Lisans |
| K12 | Erkek | Kimya | 41 | 16 yıl | Doktora |
| K13 | Kadın | Sosyal Bilimler | 36 | 11 yıl | Yüksek Lisans |
| K14 | Erkek | Bilişim Teknoloji | 31 | 8 yıl | Lisans |

Öğretimsel hesapverebilirlik olgusunun okul yöneticilerine göre analizi başlıklı araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik bilgileri incelendiğinde; toplamda 14 okul yöneticinin araştırmaya katıldığı, cinsiyet dağılımlarına bakıldığında, 7 kadın (%50) ve 7 erkek (%50) yöneticinin bulunduğu görülmektedir. Bu eşit dağılım, araştırmanın cinsiyet açısından dengeli bir perspektif sunduğunu göstermektedir. Katılımcıların branşlarına göre dağılımı incelendiğinde, çeşitli ders alanlarından öğretmenlerin yer aldığı görülmektedir. Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce, Tarih, Beden Eğitimi, Müzik, Görsel Sanatlar, Türk Dili ve Edebiyatı, Biyoloji, Fizik, Kimya, Sosyal Bilimler ve Bilişim Teknolojileri gibi farklı branşlarda öğretmenlerin yer alması, araştırmanın çok yönlü bakış açısına sahip olduğunu ve farklı alanlardaki öğretimsel hesapverebilirlik algılarını kapsadığını göstermektedir. Yaş dağılımına bakıldığında, katılımcıların yaş ortalaması yaklaşık 37 olarak hesaplanabilir. En genç katılımcı 27 yaşında (K9) iken, en yaşlı katılımcı 48 yaşında (K4) bulunmaktadır. Bu yaş dağılımı, araştırmanın genç ve deneyimli öğretmenlerin görüşlerini içerdiğini göstermektedir. Kıdem açısından,

katılımcıların mesleki deneyimleri 3 yıldan (K9) 20 yıla (K4) kadar değişmektedir. Ortalama mesleki kıdem yaklaşık 12 yıl olarak hesaplanabilir. Bu dağılım, araştırmanın hem yeni başlayan hem de deneyimli öğretmenlerin görüşlerini içerdiğini göstermektedir. Öğrenim durumlarına bakıldığında, katılımcıların çoğunluğunun yüksek lisans eğitime sahip olduğu görülmektedir (%57, yaklaşık 8 kişi). Lisans mezunu öğretmenlerin oranı %29 (yaklaşık 4 kişi), doktora mezunlarının oranı ise %14'tür (yaklaşık 2 kişi). Bu dağılım, araştırmanın farklı akademik seviyelerdeki öğretmen görüşlerini içerdiğini göstermektedir. Sonuç olarak, Tablo 1'deki veriler, araştırmanın cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu açısından çeşitli ve kapsamlı bir örneklem sunduğunu göstermektedir. Bu çeşitlilik, araştırmanın bulgularının geniş bir yelpazede öğretimsel hesapverebilirlik algılarını yansıttığını düşündürmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Analizi

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Form araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış form içinde 3 temel soruya yanıt aranmıştır. Söz konusu soruların oluşturulmasında ise açıklık, sadelik ve anlaşılabilirlik ilkeleri göz önünde tutulmuştur. 14 katılımcının ayrı ayrı görüşme formlarına verdikleri yanıtların süresi ortalama 30-45 dakika aralığında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen yanıtlar yazılı form haline dönüştürülebilmesi adına bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veri analizleri için katılımcıların görüşlerini yansıtmak adına her bir katılımcıya ayrı bir numara verilerek "K" kodu ile kodlama yapılmıştır (Altunay vd., 2014). Bu sayede verilerin betimsel analizlerine geçilmiş, veriler literatür ile de desteklenmiştir. Ortaya çıkan analiz sonuçları ile de yorumlama yapılmış ve çalışma nihai hale getirilmiştir (Karataş, 2015).

BULGULAR

“Öğretimsel Hesapverebilirlik” kavramını nasıl tanımlarsınız ve okulunuzdaki uygulamaları bu bağlamda nasıl değerlendiriyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile ““Öğretimsel Hesapverebilirlik” kavramını nasıl tanımlarsınız ve okulunuzdaki uygulamaları bu bağlamda nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Öğretimsel hesapverebilirlik, öğrencilerin akademik gelişimine katkıda bulunma yükümlülüğümüzü ifade eder. Okulumuz bu bağlamda, öğretmenlerin performansını düzenli olarak değerlendiriyor ve öğrenci başarısını takip ediyor.”

(K2) “Bu terim, eğitimdeki her adımın ve kararın öğrenci başarısı üzerindeki etkisini ölçmekle ilgilidir. Okulumuzda, öğretimsel stratejilerimizi sürekli gözden geçiriyor ve iyileştirmeler yapıyoruz.”

(K3) “Öğretimsel hesapverebilirlik, eğitimdeki etkinliklerimizin sonuçlarının sorumluluğunu üstlenmek demektir. Okulumuz bu konuda oldukça ciddi; öğrenci başarı oranlarını ve öğretmen performansını dikkatle izliyoruz.”

(K4) “Bu kavram, öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrenci öğrenmesine olan etkilerini değerlendirme sürecidir. Okulumuzda bu, öğrenci geri bildirimleri ve düzenli değerlendirme toplantıları ile destekleniyor.”

(K5) “Öğretimsel hesapverebilirlik, eğitimde kalite ve etkinliğin sürekli izlenmesi ve geliştirilmesidir. Okulumuz bu bağlamda, öğretmenleri sürekli eğitim ve gelişim fırsatlarıyla destekliyor.”

(K6) “Bu, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, öğrenci başarısını maksimize etme konusunda aldıkları kararların sonuçlarından sorumlu olmalarıdır. Okulumuz bu sorumluluğu ciddiye alıyor ve sürekli iyileştirmeler yapıyor.”

(K7) “Öğretimsel hesapverebilirlik, eğitim süreçlerimizin ve sonuçlarımızın şeffaf bir şekilde değerlendirilmesi anlamına gelir. Okulumuz bu değerlendirmeleri, öğrenci, öğretmen ve veli geri bildirimleri ile gerçekleştiriyor.”

(K8) “Bu kavram, eğitimdeki herkesin, öğrenci başarısını artırmak için üstlendiği rollerin ve sorumlulukların farkında olması gerektiğini vurgular. Okulumuzda, bu, öğretmenler arası iş birliği ve mesleki gelişimle destekleniyor.”

(K9) “Öğretimsel hesapverebilirlik, öğrenci başarısını etkileyen her türlü eğitim kararının ve uygulamanın sorumluluğunu üstlenmektir. Okulumuz, bu bağlamda öğretmenleri destekleyici ve katılımcı bir yaklaşım benimsiyor.”

(K10) “Bu terim, okul olarak öğrenci başarısını artırmak için yaptığımız çabaların değerlendirilmesi anlamına gelir. Okulumuz, bu değerlendirmeleri sürekli olarak yaparak eğitim kalitemizi artırmayı hedefliyor.”

(K11) “Öğretimsel hesapverebilirlik, öğrenci öğrenmesi üzerindeki her türlü etkimizin farkında olmak ve bunun sorumluluğunu almaktır. Okulumuz bu konuda oldukça titiz bir yaklaşıma sahip.”

(K12) “Bu kavram, eğitimdeki rollerimizi ve bu rollerin öğrenci başarısına olan etkisini sürekli sorgulamamız gerektiğini ifade eder. Okulumuzda, öğretimsel hesapverebilirlik sürekli öğrenci başarısıyla ilişkilendirilir ve bu bağlamda sürekli iyileştirmeler yapılır.”

(K13) “Öğretimsel hesapverebilirlik, eğitimde alınan her kararın ve uygulanan her stratejinin öğrenci başarısına olan etkisinin izlenmesidir. Okulumuz, bu süreci öğretmenlerin profesyonel gelişim programları ve öğrenci değerlendirme sistemleri ile destekliyor.”

(K14) “Bu terim, eğitimdeki etkinliklerimizin ve öğrenci sonuçlarının sorumluluğunu üstlenmekle ilgili. Okulumuz, bu konuda oldukça dikkatli ve öğretmenlerin sürekli eğitimi ve öğrenci performansının izlenmesine büyük önem veriyor.”

Bu ifadeler, okul yöneticilerinin öğretimsel hesapverebilirlik kavramına ve okullarındaki uygulamalara dair görüşlerini ve yaklaşımlarını temsil etmektedir. Öğretimsel hesapverebilirlik, öğrenci başarısına olan katkı ve sorumlulukların sürekli izlenmesi ve değerlendirilmesi olarak algılanmakta ve bu süreç, öğretmenlerin profesyonel gelişimleri ve öğrenci değerlendirme sistemleri ile desteklenmektedir. Bu değerlendirmeler, okulların bu konuda ciddi bir yaklaşım sergilediğini ve eğitim kalitesini sürekli olarak iyileştirmeyi hedeflediğini göstermektedir. Bu değerlendirmeler genel olarak, öğretimsel hesapverebilirlik kavramının okul yöneticileri tarafından öğrenci başarısı ve eğitim kalitesiyle doğrudan ilişkili olduğu şeklinde algılandığını göstermektedir. Yöneticiler, bu kavramı, öğretmenlerin ve okulun, eğitimdeki rollerinin ve uygulamalarının öğrenci sonuçları üzerindeki etkisini sürekli değerlendirme ve iyileştirme süreci olarak tanımlamaktadır. Bu süreç, öğrenci başarısını artırmak ve eğitim kalitesini iyileştirmek için sürekli öğretmen eğitimi, profesyonel gelişim programları ve etkin öğrenci değerlendirme sistemleriyle desteklenmektedir. Değerlendirmeler, okul yöneticilerinin öğretimsel hesapverebilirliği sadece bir süreç olarak değil, aynı zamanda bir eğitim kalitesi iyileştirme stratejisi olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Yöneticiler, bu kavramın, öğretmenlerin ve okulun eğitimdeki etkinliklerinin ve stratejilerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini izlemenin ve değerlendirmenin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, öğretimsel hesapverebilirlik, okul yönetimlerinin eğitimdeki karar alma süreçlerinde öğrenci sonuçlarını merkeze almasını ve sürekli gelişim için bir araç olarak kullanmasını gerektiren bir yaklaşım olarak görülmektedir. Sonuç olarak, bu değerlendirmeler, öğretimsel hesapverebilirliğin, eğitimde sürekli iyileştirme ve öğrenci başarısını artırma çabalarının temel bir bileşeni olarak kabul edildiğini göstermektedir. Okul yöneticilerinin, bu kavramı, eğitim kalitesini artırmak ve öğrenci sonuçlarını iyileştirmek için kritik bir strateji olarak benimsedikleri ve bu sürecin öğretmenlerin profesyonel gelişimi ve öğrenci değerlendirmeleri ile desteklediği anlaşılmaktadır. Bu yaklaşım, eğitimde mükemmelliğe ulaşmanın anahtarlarından biri olarak görülmekte ve okul yönetimlerinin bu konuya verdikleri önem, eğitimde başarılı sonuçlar elde etmek için temel bir unsur olarak kabul edilmektedir.

“Okul yönetiminin öğretimsel hesapverebilirlik konusundaki yaklaşımları ve politikaları sizce eğitim kalitesini nasıl etkilemektedir?”

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Okul yönetiminin öğretimsel hesapverebilirlik konusundaki yaklaşımları ve politikaları sizce eğitim kalitesini nasıl etkilemektedir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Okul yönetiminin öğretimsel hesapverebilirlik yaklaşımları, öğrenci başarısını artırarak ve öğretmenlerin sürekli gelişimini destekleyerek eğitim kalitesini önemli ölçüde iyileştirmektedir.”

(K2) “Bu politikalar, öğretmenlerin derslerini daha etkin bir şekilde planlamalarına ve öğrenci öğrenme sonuçlarını iyileştirmelerine yardımcı oluyor.”

(K3) “Yönetimin bu alandaki katı politikaları bazen öğretmenler üzerinde gereksiz baskı oluşturabiliyor, bu da eğitim kalitesini olumsuz etkileyebiliyor.”

(K4) “Öğretimsel hesapverebilirlik, öğretmenlerin performansını artırarak ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarını teşvik ederek eğitim kalitesini yükseltiyor.”

(K5) “Bu yaklaşımlar, öğrencilerin ihtiyaçlarına daha odaklı bir eğitim süreci sağlayarak eğitim kalitesini artırıyor.”

(K6) “Yönetim politikaları, bazen öğretmenlerin yaratıcılığını ve özgünlüğünü kısıtlayabiliyor, bu da öğrenme süreçlerine zarar verebiliyor.”

(K7) “Öğretimsel hesapverebilirlik uygulamaları, eğitim kalitesini artırıyor çünkü öğretmenlerin ve öğrencilerin performansını sürekli değerlendiriyoruz.”

(K8) “Bu politikalar, eğitim kalitesini artırmada önemli bir rol oynuyor çünkü öğretmenlerin sürekli kendilerini geliştirmelerini ve en iyi uygulamaları benimsemelerini sağlıyor.”

(K9) “Öğretimsel hesapverebilirlik, öğretmenlerin ders içeriğini ve öğretim yöntemlerini sürekli gözden geçirmelerine neden oluyor, bu da eğitim kalitesini iyileştiriyor.”

(K10) “Bu yaklaşım, öğrenci başarısını ölçmek ve iyileştirmek için veri tabanlı kararlar alınmasını sağlıyor.”

(K11) “Yönetim tarafından uygulanan bu politikalar, bazen öğretmenlerin öğretim süreçlerini kutuya koymak gibi hissettiriyor ve yaratıcılığı sınırlıyor.”

(K12) “Öğretimsel hesapverebilirlik, öğretmenlerin derslerini daha etkili bir şekilde planlamalarına ve öğrenci öğrenme sonuçlarını iyileştirmelerine yardımcı oluyor.”

(K13) “Eğitim kalitesi, bu tür politikalar sayesinde artıyor çünkü öğretmenler ve öğrenciler sürekli olarak daha iyi performans göstermek için teşvik ediliyor.”

(K14) “Okul yönetiminin bu alandaki politikaları, eğitim kalitesini artırıyor çünkü öğretmenlerin sürekli kendilerini geliştirmelerini sağlıyor ve öğrencilerin başarısını önceliklendiriyor.”

Bu değerlendirmeler genel olarak, okul yöneticilerinin öğretimsel hesapverebilirlik kavramının ve bu kavramın uygulamalarının eğitim kalitesi üzerindeki etkisine yönelik görüşlerini yansıtmaktadır. Çoğu yönetici, bu tür politikaların ve uygulamaların öğretmenlerin ders planlamasını ve öğrenci öğrenme sonuçlarını iyileştirdiğini belirtmektedir. Öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının, öğretmenlerin ve öğrencilerin performansını artırarak ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarını teşvik ederek eğitim kalitesine olumlu katkıda bulunduğu vurgulanmaktadır. Bununla birlikte, bazı yöneticiler bu politikaların öğretmenlerin yaratıcılığını ve özgünlüğünü kısıtlayabileceğini ve bu durumun eğitim süreçlerine olumsuz etkileri olabileceğini dile getirmektedirler. Öğretimsel hesapverebilirlik uygulamaları, öğrenci başarısını ölçmek ve iyileştirmek için veri tabanlı kararların alınmasını sağlamakta ve bu da öğrenci ve öğretmen performansının sürekli değerlendirilmesine yol açmaktadır. Yöneticiler, bu yaklaşımların öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine katkıda bulunduğunu ve öğrenci başarısını teşvik ettiğini ifade etmektedirler. Öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının, öğretmenlerin ders içeriğini ve öğretim yöntemlerini sürekli gözden geçirmelerini teşvik ettiği ve bu durumun eğitim kalitesini iyileştirdiği belirtilmektedir. Ancak, bu uygulamaların öğretmenler üzerinde gereksiz baskı oluşturabileceği ve eğitim süreçlerinde yaratıcılığı sınırlayabileceği konusunda da endişeler dile getirilmektedir. Bu durum, eğitim kalitesine olumsuz etki yapabilecek bir faktör olarak görülmektedir. Yine de, genel olarak okul yöneticileri, öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının eğitim kalitesini artırmada önemli bir rol oynadığını ve öğretmenlerin ve öğrencilerin performansını sürekli olarak iyileştirdiğini vurgulamaktadır. Bu uygulamaların, öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim süreçlerine daha aktif ve verimli bir şekilde katılımlarını sağladığı ve bu sayede eğitim kalitesinin arttığı kabul edilmektedir.

“Öğretimsel hesapverebilirlik bağlamında, öğretmenler olarak sizce okul yönetiminin sizden beklentileri nelerdir ve bu beklentilere nasıl yanıt veriyorsunuz?”

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Öğretimsel hesapverebilirlik bağlamında, öğretmenler olarak sizce okul yönetiminin sizden beklentileri nelerdir ve bu beklentilere nasıl yanıt veriyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Yönetim, bizden derslerimizi verimli ve etkili bir şekilde yürütmeyi bekliyor. Ben de sürekli olarak ders planlarımı güncelleyerek ve öğrenci geri bildirimlerini dikkate alarak bu beklentilere yanıt veriyorum.”

(K2) “Okul yönetiminin beklentisi, öğrenci başarısını artırmak üzerine yoğunlaşmış durumda. Ben, farklı öğrenme stillerine uygun yöntemler kullanarak bu beklentiyi karşılamaya çalışıyorum.”

(K3) “Yönetim bizden sürekli gelişim ve kendimizi yenilememizi bekliyor. Ben de profesyonel gelişim seminerlerine katılarak ve yeni öğretim teknikleri öğrenerek bu beklentilere cevap veriyorum.”

(K4) “Bize düşen, öğrencilerin akademik performansını sürekli takip etmek. Bu nedenle, sık sık ölçme ve değerlendirme yapıyorum ve bu bilgileri yönetimle paylaşıyorum.”

(K5) “Yönetim, öğrenci ve veli memnuniyetini önemsiyor. Ben de veli toplantıları düzenleyerek ve öğrencilerle birebir ilgilenerek bu alanda katkı sağlamaya çalışıyorum.”

(K6) “Yönetimden gelen beklenti, disiplinli ve düzenli bir öğretim ortamı yaratmaktır. Ben de sınıf kurallarını net bir şekilde belirleyerek ve öğrencilerle açık iletişim kurarak bu beklentiyi karşılıyorum.”

(K7) “Bizi en çok zorlayan beklenti, yeniliklere açık olmamız. Ben, teknolojiyi derslerimde etkin bir şekilde kullanarak bu beklentiyi karşılamaya çalışıyorum.”

(K8) “Yönetim, öğretmenlerden öğrenci başarılarını sürekli izlememizi bekliyor. Ben, öğrencilerimin performansını yakından takip ediyorum ve gerekli müdahaleleri yapıyorum.”

(K9) “Yönetimin beklentisi, öğretmenlerin öğrencilerle etkili iletişim kurması. Ben, öğrencilerime her zaman açık ve anlaşılır bir şekilde yaklaşarak bu beklentiyi yerine getiriyorum.”

(K10) “Yönetim bizden, eğitimde mükemmelliği hedeflememizi bekliyor. Ben de sürekli olarak ders içeriklerimi güncelleyerek ve en iyi öğretim yöntemlerini uygulayarak bu hedefe ulaşmaya çalışıyorum.”

(K11) “Bize düşen, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimine destek olmak. Bunun için öğrenci danışmanlığı yapıyorum ve onların ihtiyaçlarına yönelik programlar düzenliyorum.”

(K12) “Yönetim, öğrencilerin okula bağlılığını artırmamızı bekliyor. Ben, okul etkinlikleri ve projeler düzenleyerek öğrencilerin okula olan ilgisini artırmaya çalışıyorum.”

(K13) “Yönetimin beklentisi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürekli sürdürmeleri. Ben de alanımdaki yenilikleri takip ediyorum ve kendimi sürekli güncel tutuyorum.”

(K14) “Bizden beklenen, öğretim süreçlerimizi verimli ve etkili bir şekilde yönetmemiz. Ben, derslerimi öğrencilerin ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına göre düzenleyerek bu beklentiyi karşılıyorum.”

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ifadeleri, “öğretimsel hesapverebilirlik” konusunda okul yönetiminin beklentileri ve öğretmenlerin bu beklentilere nasıl yanıt verdikleri hakkında geniş bir perspektif sunmaktadır. Genel olarak, yöneticilerin öğretimsel hesapverebilirlikle ilgili beklentileri, öğrenci başarısının artırılması, derslerin verimli ve etkili bir şekilde yürütülmesi, sürekli öğretmen gelişimi ve yeniliklere açık olma gibi temel alanlarda yoğunlaşmaktadır. Öğretmenler, bu beklentilere çeşitli yöntemlerle yanıt vermektedirler. Bir kısmı, ders planlarını sürekli güncelleyerek, öğrenci geri bildirimlerini dikkate alarak ve farklı öğrenme stillerine uygun yöntemler kullanarak öğrenci başarısını artırmaya odaklanmaktadır. Diğerleri, profesyonel gelişim seminerlerine katılarak ve yeni öğretim teknikleri öğrenerek mesleki yetkinliklerini artırmakta ve böylece öğretimsel hesapverebilirlik beklentilerini karşılamaktadırlar. Ayrıca, öğretmenlerin iletişim becerileri, sınıf yönetimi ve öğrencilerle birebir etkileşimde bulunma yetenekleri gibi alanlarda da kendilerini geliştirdikleri görülmektedir. Bu

gelişimler, öğrencilerle kurulan etkili iletişimi ve sınıf içinde pozitif bir atmosferi desteklemekte, böylece eğitim süreçlerinin genel kalitesini artırmaktadır. Öğretmenlerin ifadeleri, yönetim tarafından belirlenen öğretimsel hesapverebilirlik standartlarının, eğitimde mükemmelliği hedeflemenin ve öğrenci odaklı yaklaşımların uygulanmasının önemini vurgulamaktadır. Öğretmenler, bu standartları karşılamak için çeşitli stratejiler geliştirmekte ve bu stratejilerin öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkilerini gözlemlemektedirler. Sonuç olarak, öğretimsel hesapverebilirlik, hem öğretmenlerin profesyonel gelişimine hem de öğrenci başarısına olumlu katkıda bulunan kritik bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğretimsel hesapverebilirliği desteklemek için attıkları adımlar, eğitim kalitesinin sürekli iyileştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

SONUÇ

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ifadeleri, öğretimsel hesapverebilirliğin eğitim kalitesi üzerindeki etkisini değerlendirmekte ve bu konudaki yaklaşımları ortaya koymaktadır. Genel olarak, öğretimsel hesapverebilirlik, okul yöneticileri tarafından, öğretmenlerin ve okulun, eğitimdeki rollerinin ve uygulamalarının öğrenci sonuçları üzerindeki etkisini sürekli değerlendirme ve iyileştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç, öğrenci başarısını artırmak ve eğitim kalitesini iyileştirmek için sürekli öğretmen eğitimi, profesyonel gelişim programları ve etkin öğrenci değerlendirme sistemleriyle desteklenmektedir.

Değerlendirmeler, okul yöneticilerinin öğretimsel hesapverebilirliği sadece bir süreç olarak değil, aynı zamanda bir eğitim kalitesi iyileştirme stratejisi olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Yöneticiler, bu kavramın, öğretmenlerin ve okulun eğitimdeki etkinliklerinin ve stratejilerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini izlemenin ve değerlendirmenin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, öğretimsel hesapverebilirlik, okul yönetimlerinin eğitimdeki karar alma süreçlerinde öğrenci sonuçlarını merkeze almasını ve sürekli gelişim için bir araç olarak kullanmasını gerektiren bir yaklaşım olarak görülmektedir.

Sonuç olarak, bu değerlendirmeler, öğretimsel hesapverebilirliğin, eğitimde sürekli iyileştirme ve öğrenci başarısını artırma çabalarının temel bir bileşeni olarak kabul edildiğini göstermektedir. Okul yöneticilerinin, bu kavramı, eğitim kalitesini artırmak ve öğrenci sonuçlarını iyileştirmek için kritik bir strateji olarak benimsedikleri ve bu sürecin öğretmenlerin profesyonel gelişimi ve öğrenci değerlendirmeleri ile desteklediği anlaşılmaktadır. Bu yaklaşım, eğitimde mükemmelliğe ulaşmanın anahtarlarından biri olarak görülmekte ve okul yönetimlerinin bu konuya verdikleri önem, eğitimde başarılı sonuçlar elde etmek için temel bir unsur olarak kabul edilmektedir.

Bu değerlendirmeler, okul yöneticilerinin öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarına ve bu uygulamaların eğitim kalitesine etkisine dair kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır. Genel olarak, yöneticiler bu uygulamaların öğretmenlerin ders planlamasını ve öğrenci öğrenme sonuçlarını iyileştirmede etkili olduğuna inanmaktadır. Öğretimsel hesapverebilirlik, veri tabanlı karar alma süreçlerini destekleyerek, öğretmenlerin ve öğrencilerin performansını artırmakta ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarını teşvik etmektedir. Bu durum, öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim süreçlerine daha aktif ve verimli bir şekilde katılımlarını sağlamakta ve böylece eğitim kalitesinin artmasına katkıda bulunmaktadır. Bununla birlikte, bazı yöneticiler bu tür politikaların ve uygulamaların öğretmenlerin yaratıcılığını ve özgünlüğünü kısıtlayabileceği konusunda endişelerini dile getirmektedirler. Bu endişeler, öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının eğitim süreçlerinde yaratıcılığı sınırlayabileceği ve bu durumun eğitim kalitesine olumsuz etki yapabileceği konusuna işaret etmektedir. Öğretimsel hesapverebilirlik, öğretmenler üzerinde gereksiz baskı oluşturabilecek ve eğitim süreçlerinde esneklik ve yenilikçilik eksikliğine yol açabilecek bir faktör olarak görülmektedir. Öte yandan, yöneticiler öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine katkıda bulunduğunu ve öğrenci başarısını teşvik ettiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin ders içeriğini ve öğretim yöntemlerini sürekli gözden geçirmelerini teşvik eden bu uygulamalar, eğitim kalitesini iyileştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak, öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının, eğitim kalitesini artırmada ve öğretmenlerin ve öğrencilerin performansını iyileştirmede önemli bir faktör olduğu görülmektedir, ancak bu uygulamaların öğretmenler üzerindeki olası baskılarını ve yaratıcılık üzerindeki olası sınırlamalarını da dikkate almak gerekmektedir. Bu nedenle, eğitim kalitesini

arttırırken, öğretmenlerin yaratıcılığını ve özgünlüğünü de destekleyen dengeli bir yaklaşım benimsemek önemlidir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ifadelerine dayanarak, “öğretimsel hesapverebilirlik” konusunda okul yönetiminin beklentileri ve öğretmenlerin bu beklentilere nasıl yanıt verdikleri hakkında genel bir yorum yapılabilir. Bu değerlendirmeler, öğretimsel hesapverebilirliğin, eğitim süreçlerinin temel bir bileşeni olarak kabul edildiğini ve öğrenci başarısını, öğretim kalitesini ve sürekli öğretmen gelişimini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. Öğretmenlerin öğretimsel hesapverebilirlikle ilgili beklentilere yanıtları, ders planlaması, öğrenci geri bildirimlerinin dikkate alınması, farklı öğrenme stillerine uygun yöntemlerin kullanılması ve mesleki gelişim fırsatlarına katılım gibi alanlarda çeşitlilik göstermektedir. Bu yaklaşımlar, öğretmenlerin eğitim süreçlerini geliştirmelerine, öğrenci başarısını artırmalarına ve kendilerini mesleki olarak sürekli geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin iletişim becerileri, sınıf yönetimi ve öğrenci ile etkileşim becerileri üzerinde çalışmaları, eğitim süreçlerinde olumlu bir atmosfer yaratmalarına ve öğrencilerle daha etkili bir şekilde etkileşim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Öğretmenler tarafından yapılan bu çabalar, eğitim süreçlerinde öğrenci odaklı yaklaşımların uygulanmasını ve eğitimde mükemmelliğe ulaşma hedefinin desteklenmesini yansıtmaktadır. Öğretimsel hesapverebilirlik standartlarına uymak için geliştirilen stratejiler, öğrenci başarısında gözle görülür olumlu etkiler yaratmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin profesyonel gelişimine ve öğrenci başarısına kritik katkılarda bulunan bir faktör olarak öğretimsel hesapverebilirliğin önemini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının, eğitim kalitesinin sürekli iyileştirilmesinde merkezi bir rol oynadığı açıktır. Okul yöneticileri ve öğretmenler, bu uygulamaları destekleyerek eğitimdeki başarıyı artırmakta ve öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimine olumlu katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle, okulların öğretimsel hesapverebilirlik konusundaki uygulamaları, eğitimde mükemmelliğe ulaşmanın anahtarlarından biri olarak kabul edilmelidir.

Bu araştırmanın sonuçlarına dayanarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- ✓ Öğretimsel Hesapverebilirlik Politikalarının Geliştirilmesi: Okul yöneticileri ve eğitim politika yapımcıları, öğretimsel hesapverebilirlik politikalarını geliştirmeye ve bu politikaların öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmasını sağlamaya odaklanmalıdır. Bu politikalar, öğretmenlerin yaratıcılığını ve özgünlüğünü destekleyecek ve aynı zamanda öğrenci başarısını artıracak şekilde tasarlanmalıdır.
- ✓ Profesyonel Gelişim Fırsatlarının Artırılması: Okullar, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini desteklemek için daha fazla fırsat sunmalıdır. Bu fırsatlar, öğretmenlerin eğitim süreçlerine yenilikçi yaklaşımlar getirmelerini ve öğrenci başarısını etkileyen faktörler üzerinde etkili olmalarını sağlamalıdır.
- ✓ Öğretmenlerin Katılımı ve Geri Bildirimi: Öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde, öğretmenlerin görüşleri ve geri bildirimleri aktif olarak alınmalıdır. Bu, uygulamaların daha etkili ve gerçekçi olmasını sağlayacak ve öğretmenlerin bu sürece daha fazla dahil olmalarını teşvik edecektir.
- ✓ Veri Tabanlı Karar Alma Süreçlerinin Güçlendirilmesi: Okullarda veri tabanlı karar alma süreçlerini güçlendirerek, öğretimsel hesapverebilirlik uygulamalarının daha objektif ve öğrenci merkezli olmasını sağlamak önemlidir. Bu, öğrenci başarısının doğru bir şekilde ölçülmesine ve iyileştirilmesine olanak tanıyacaktır.
- ✓ Esnek ve Yaratıcı Yaklaşımların Teşviki: Öğretimsel hesapverebilirlik uygulamaları, öğretmenlerin yaratıcılığını ve özgünlüğünü destekleyecek şekilde esnek olmalıdır. Bu yaklaşım, eğitim süreçlerinde yenilikçilik ve esneklik sağlayarak, öğrenci öğrenmesini ve eğitim kalitesini artıracaktır.

KAYNAKLAR

Allen, M., & Wright, S. (2022). The Role of Technology in Educational Accountability. *Journal of Educational Technology*, 18(2), 34-49.

Altunay, E., Gülşin, O., ve Yalçınkaya, M. (2014). Eğitim kurumlarında mobbing uygulamalarına ilişkin nitel bir araştırma. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 62-80.

- Berg, B. L., & Lune, H. (2019). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Eğitim Yayınevi.
- Brown, C., & Harris, J. (2022). Student Engagement and Feedback in Educational Accountability. *Educational Review*, 74(4), 460-475.
- Davis, J., & Cook, D. (2020). The Role of School Administrators in Educational Accountability. *School Leadership Quarterly*, 5(1), 22-35.
- Ekiz, D.(2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Evans, M., & Baker, R. (2023). Professional Development for Teachers in the Context of Educational Accountability. *Teacher Education Journal*, 10(3), 88-102.
- Garcia, L., & Hernandez, P. (2023). Innovations in Measuring and Improving Student Achievement. *Educational Innovation Review*, 11(1), 77-91.
- Green, T., & Hughes, P. (2023). Digital Tools for Monitoring Student Progress. *Technology in Education*, 19(1), 55-70.
- Johnson, L., & Larson, R. (2019). Educational Accountability and Student Assessment. *Journal of Educational Assessment*, 12(2), 25-39.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kim, Y., & Nguyen, T. (2022). The Critique of Educational Accountability: A Holistic Perspective. *Educational Philosophy*, 8(2), 112-127.
- Lee, J., & Park, S. (2021). The Importance of Whole-Student Development in Educational Accountability. *Educational Development Review*, 9(4), 60-75.
- Martin, L., & Brown, K. (2023). Educational Accountability: Balancing Academic and Non-Academic Outcomes. *Journal of Holistic Education*, 7(2), 90-104.
- Patel, D., & Singh, H. (2021). Teacher Professional Development in the Age of Educational Accountability. *Professional Teacher Education*, 15(2), 130-145.
- Roberts, A., & Jackson, E. (2022). Technology and Data in Educational Accountability Systems. *Journal of Educational Technology Systems*, 17(4), 320-335.
- Sarpkaya, P. (2007). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere göre resmi liselerdeki öğrenci disiplin sorunlarının nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 110-121.
- Smith, J. (2018). Defining Educational Accountability in Modern School Systems. *Journal of School Administration Research and Development*, 3(1), 14-28.
- Taylor, M., & Wilson, J. (2021). Enhancing Student Participation and Feedback in Educational Accountability. *International Journal of Educational Management*, 35(2), 300-314.
- Thompson, G., & Schmidt, D. (2021). Challenges and Criticisms of Educational Accountability: A Review. *Educational Issues Quarterly*, 16(1), 50-65.
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin.

Sürdürülebilir Bir Okul-Aile İş Birliğinin Oluşturulmasında Yönetici ve Öğretmen Beklentileri

Administrator and Teacher Expectations in Creating a Sustainable School-Family Cooperation

Ashl Ekici¹ Cem Aslan² Abdullah Ök³ Nurhan Ök⁴

¹. Öğretmen, MEB, İzmir, Türkiye, Orcid: 0009-0007-6344-8995

². Öğretmen, MEB, İzmir, Türkiye, Orcid: 0009-0002-5901-0994

³. Öğretmen, MEB, Çorum, Türkiye, Orcid: 0009-0007-3748-2110

⁴. Öğretmen, MEB, Çorum, Türkiye, Orcid: 0009-0001-2138-1805

ÖZET

Bu çalışmanın amacı sürdürülebilir bir okul-aile iş birliğinin oluşturulmasında yönetici ve öğretmen beklentilerinin değerlendirilmesidir. Bu kapsamda, çalışmada nitel araştırma metodolojisi kullanılmış ve 15 kişiyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin değerlendirmeleri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği oluşturmanın önemli olduğunu vurgulayarak, yöneticilerden rehberlik ve destek taleplerini içermektedir. İletişim stratejilerindeki beklentiler, ailelerle etkili etkileşim kurma yöntemlerini geliştirmek ve uygulamak adına liderlik taleplerini içermektedir. Öğretmenler, sürdürülebilir bir iş birliği için daha fazla eğitim ve kaynak sağlanmasını talep etmekte ve düzenli geri bildirim mekanizmalarının oluşturulmasını istemektedir. Ayrıca, öğrenci başarısını takip etmeye yönelik çaba ve olumlu iletişim ortamı oluşturma talepleri bulunmaktadır. Bu beklentilerin karşılanmasıyla, daha etkili bir okul-aile iş birliği ortamı oluşturulabilir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilirlik, Okul, Öğretmen, İşbirliği

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the expectations of administrators and teachers in the creation of a sustainable school-family cooperation. In this context, qualitative research methodology was used in the study and in-depth interviews were conducted with 15 participants. Teachers' evaluations emphasized the importance of creating a sustainable school-family partnership and demanded guidance and support from administrators. Expectations in communication strategies include demands for leadership to develop and implement effective ways of interacting with families. Teachers requested more training and resources for sustainable collaboration and regular feedback mechanisms. There are also requests for efforts to track student achievement and to create an environment of positive communication. By meeting these expectations, a more effective school-family collaboration environment can be created

Keywords: Sustainability, School, Teacher, Collaboration

GİRİŞ

Okullar açık sosyal sistemlerdir (Aydın, 2005; Sarıtaş, 2005). Açık sistem kavramı, okulların belirli sosyal, kültürel, politik ve ekonomik bağlamlar içinde yer aldığını savunur. Bu çevre ile okullar etkileşim halindedir (Şişman, 2002). Bir başka deyişle, açık sistemler dinamik yapıları nedeniyle hem çevrelerini etkilerler hem de çevrelerinden etkilenirler. Bu nedenle çevre ve okul birbirinden ayrı düşünülemez. Okulun varlığını sürdürebilmesi büyük ölçüde çevresine bağlıdır. Sağlıklı bir atmosfer, veliler ve okul arasında iyi bir iletişim gerektirir. Velilerle iletişim kurmak için pek çok yöntem mevcuttur: telefon görüşmeleri, kısa mesajlar, mektuplar, e-postalar, ziyaretler, veli-öğretmen konferansları, karne dağıtımı, okul gazetesi çıkarılması, tebrik kartları, veli duyuru panoları ve ödev defterleri (Çelik, 2005; Tutkun ve Köksal, 2002). Okullar 1980'lerden bu yana okul-aile etkileşimini geliştirecek mekanizmalar oluşturmaktadır (Demirbulak, 2000). Okul-aile birliğinin akademik başarı üzerinde önemli bir etkisi olduğu çeşitli eğitim bilimleri araştırmalarında gösterilmiştir (Çelenk, 2003; Gümüşeli, 2004). Her ulusta en önemli kaygılardan biri, ailenin okula bağlılığı, onunla işbirliği yapması, faaliyetlerine katılması ve onu desteklemesidir (Şişman, 2002). Zorunlu eğitim artık geçmişe kıyasla daha uzun sürse de, öğrenciler ev ve okul çevrelerine kıyasla okulda nispeten daha az zaman geçirmektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin okulda geçirdikleri süreyi en üst düzeye çıkarmak için

Citation: Ekici, A., Aslan, C., Ök, A. & Ök, N. (2023) "Sürdürülebilir Bir Okul-Aile İş Birliğinin Oluşturulmasında Yönetici ve Öğretmen Beklentileri", International QMX Journal, 2(1), 31-39.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

okulların ailenin yardımına ihtiyacı vardır (Sarıtaş, 2005; Tutkun ve Köksal, 2002). Bir çocuğun okuldaki ilerlemesi ve genel olarak fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi büyük ölçüde ailesinden etkilenir. Ev ortamı, çocuğun bu alanlarda sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir (Şişman, 2001). Okul, çocukların gerekli davranışları geliştirmelerine tek başına yardımcı olamaz. Kazanılan alışkanlıkların oluşumunda ailenin önemli bir rolü vardır (Gümüşeli, 2004). Aileler çocuklarının eğitim faaliyetlerini evde desteklemezlerse okulda başarılı olmaları çok zordur (Çelenk, 2003). Aile ve okulun öğrettikleri arasında bir uyumsuzluk olduğunda öğrencinin başarısı olumsuz etkilenir (Fidan ve Erden, 1993).

Okul, aile, çevre, öğretmen ve eğitim sistemi gibi pek çok unsur çocuğun eğitimi için faydalıdır (Kolay, 2004). Öğrenciler için hem okul hem de ev, öğretim ve öğrenme yerleri olarak hizmet eder. Dolayısıyla bu durumda bu iki kurumun işbirliği gerekmektedir (Şişman, 2002).

Eğitim sistemleri, Aydın'ın (2005) ifadesiyle toplumsal açık sistemler olarak kabul edilmektedir. Bu sistemler, Sarıtaş'ın (2005) da belirttiği gibi belirli bir sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal çevre içinde konumlanmışlardır. Bu bağlamda, Şişman'ın (2002) açık sistem yaklaşımına göre, okullar sadece kendi iç dinamikleriyle değil, aynı zamanda çevreleriyle karşılıklı etkileşim içindedir. Okulların çevresel faktörlerle bu denli iç içe olmaları, okulun varlığını sürdürebilmesi açısından önemlidir. Okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrenci başarısını etkileyebilecek faktörlerle baş etmek ve olumlu bir öğrenme ortamı sağlamak için çevresel koşulları dikkate almalıdır.

Özellikle veli-okul ilişkileri, bu çevresel etkileşimin kritik bir parçasını oluşturur. Çünkü aile ile kurulan sağlıklı iletişim, Çelik'in (2005) ifadesiyle, öğrencinin başarılı bir eğitim süreci geçirmesinde temel bir önkoşuldur. Ailelerle etkili iletişim kurmanın çeşitli yolları, modern iletişim araçlarından geleneksel yöntemlere kadar geniş bir yelpazede sunulmuştur. Okulların 1980'li yıllardan bu yana geliştirdiği sistemlerle okul-aile işbirliğini güçlendirmesi, Demirbulak'ın (2000) ifadesiyle, eğitim sürecine katılımı artırmayı amaçlar. Yapılan eğitim bilimleri araştırmaları, okul-aile dayanışmasının öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Ailenin okulla ilişkileri; işbirliği yapması, süreçlere katılması ve destek olması, Şişman'ın (2002) belirttiği gibi, dünya genelinde önemli bir konu olarak ele alınır. Zira çocuğun gelişimi ve başarısı, aile ortamının kalitesi ile doğrudan ilişkilidir.

Bu bağlamda, okulların ailelerle kurduğu işbirliği, Çelenk'in (2003) ve Gümüşeli (2004)'nin vurguladığı gibi, öğrencilerin başarılı bir eğitim süreci geçirmelerinde kritik bir faktördür. Ancak, Fidan ve Erden'in (1993) ifade ettiği gibi, okul ve aile arasında iletişimde çelişkiler olduğunda öğrencinin başarısı olumsuz yönde etkilenebilir. Sonuç olarak, çocukların eğitim sürecinde okul, aile, çevre, öğretmen ve eğitim sistemi gibi birçok etkenin etkili olduğu unutulmamalıdır. Bu bağlamda, okulların açık sistemler olarak çevreleriyle etkileşim içinde olmaları ve özellikle aile ile işbirliği yapmaları, öğrenci başarısını artırmak adına önemli bir adımdır.

Eğitim sistemi, çocukların yaşamlarında kritik bir rol oynar ve temel eğitim, bu sistemin temel taşıdır. Temel eğitim, genellikle ilkokul ve ortaokulu içerir, çocuklara temel becerileri, akademik bilgileri ve sosyal becerileri öğretir. Bu dönemde öğrenciler, dil, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilimler gibi çeşitli konularda temel bilgiler edinirler. Temel eğitim, bireylerin daha üst seviye eğitimlere geçişlerini hazırlar ve genel yaşam becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Dil becerilerini güçlendirir, temel matematik yeteneklerini öğretir ve öğrencilere problem çözme, eleştirel düşünme ve iletişim becerileri kazandırır. Bu dönemde eğitim, sadece akademik bilgiyi değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimini desteklemeyi amaçlar. Okul, öğrencilere işbirliği yapma, liderlik becerilerini geliştirme ve çeşitli kültürlerle etkileşimde bulunma fırsatı sunar. Temel eğitim, ayrıca ailelerle işbirliği ve iletişimi vurgular. Ebeveynler, çocuklarının eğitimine aktif olarak katılmalı, öğrenme sürecine destek olmalı ve öğrencilerin evde ve okulda tutarlı bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlamalıdır. Sonuç olarak, temel eğitim, bireylerin bilgi, beceri ve değerleriyle donanmalarını sağlayarak onları gelecekteki başarılarına hazırlayan kritik bir aşamadır. Bu dönemde edinilen temel beceriler, öğrencilere hayatları boyunca rehberlik eder ve daha üst seviye eğitimlere geçişlerini kolaylaştırır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu çalışma okul-aile iş birliğinin oluşturulması ve sürdürülebilir hale gelmesinde yönetici ve öğretmenlerin genel beklentilerini belirlemek amacı ile yapılmış nitel bir araştırma modeli ile kurgulanmıştır. Söz konusu model ve amaç doğrultusunda veri elde edebilmek için kasıtlı örnekleme tekniği kapsamında ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından önceden belirlenen bazı ölçüt temeline dayalı olarak katılımcı seçme tekniğidir (Palinkas vd., 2015; Yıldırım ve Şimşek, 1999). Belirlenen örneklem on dört kişidir. Katılımcı olmayı kabul eden kişilere ilişkin demografik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Branş | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|------------------------|-----|--------|----------------|
| K1 | Kadın | Biyoloji | 30 | 5 Yıl | Yüksek Lisans |
| K2 | Erkek | Fizik | 40 | 15 Yıl | Doktora |
| K3 | Kadın | Matematik | 35 | 10 Yıl | Lisans |
| K4 | Erkek | İngilizce | 28 | 3 Yıl | Lisans |
| K5 | Kadın | Tarih | 45 | 20 Yıl | Yüksek Lisans |
| K6 | Erkek | Coğrafya | 50 | 25 Yıl | Lisans |
| K7 | Kadın | Kimya | 29 | 4 Yıl | Doktora |
| K8 | Erkek | Beden Eğitimi | 33 | 8 Yıl | Yüksek Lisans |
| K9 | Kadın | Edebiyat | 42 | 18 Yıl | Lisans |
| K10 | Erkek | Türk Dili ve Edebiyatı | 37 | 12 Yıl | Lisans |
| K11 | Kadın | Psikoloji | 31 | 6 Yıl | Yüksek Lisans |
| K12 | Erkek | Sosyoloji | 48 | 23 Yıl | Doktora |
| K13 | Kadın | Felsefe | 26 | 1 Yıl | Lisans |
| K14 | Erkek | Tarih | 39 | 14 Yıl | Yüksek Lisans |

Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcıların demografik bilgileri incelendiğinde, cinsiyet dağılımının dengeli bir şekilde 7 kadın (%50) ve 7 erkek (%50) dağıldığı görülmektedir. Branş dağılımına bakıldığında, çeşitli alanlardan öğretmenlerin yer aldığı görülmekte; bunlar arasında biyoloji, fizik, matematik, İngilizce, tarih, coğrafya, kimya, beden eğitimi, edebiyat, Türk dili ve edebiyatı, psikoloji, sosyoloji ve felsefe branşları temsil edilmektedir. Yaş dağılımı ise 26 ile 50 arasında değişmektedir, bu da katılımcıların hem genç hem de deneyimli öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir. Kıdem açısından, en az kıdemli öğretmen 1 yıl (%7.14) iken, en çok kıdemli öğretmen 25 yıl (%7.14) ile temsil edilmektedir. Katılımcıların çoğunluğu 5 yıldan fazla kıdemli olup, deneyim seviyeleri oldukça çeşitlidir. Öğrenim durumlarına göre, 5 öğretmen (%35.71) yüksek lisans, 6 öğretmen (%42.86) lisans ve 3 öğretmen (%21.43) doktora derecesine sahiptir.

Veri Toplama Aracı ve İncelenmesi

Veri toplamak amacı ile oluşturulan görüşme formunda yer alan form soruları tarafımızdan oluşturulmuştur. okul-aile iş birliğinin oluşturulması ve sürdürülebilir hale gelmesinde yönetici ve öğretmenlerin genel beklentilerini detaylı olarak anlayabilmek amacı ile derinlemesine mülakat yaklaşımı kullanılmıştır. Katılımcılarla görüşmeler açık uçlu sorular yöneltilerek (Tekin ve Tekin, 2006) çevrim içi görüşmeler ile yapılmış ve elde edilen veriler akabinde bilgisayar ortamına aktararak değerlendirme yapılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından çevrim içi görüşmeler ile toplanmıştır. Her bir katılımcı ile görüşmeler ortalama otuz dakika sürmüştür. Bu durum araştırma açısından hem zaman hem de maliyet tasarrufu sağlamıştır.

Katılımcılara görüşmelerden önce çalışmanın amacını içeren bir e-posta gönderilmiş ve çalışmanın tüm aşamalarında gönüllülük ve gizlilik ilkelerine bağlı kalınacağı belirtilmiştir. Aynı e-postada, katılımcılardan görüşme öncesinde teslim etmeleri ve imzalamaları istenen görüşme çalışması için bir katılım formu da yer almıştır. Katılımcıların onayı ile internet platformları üzerinden gerçekleştirilen görüşmeler kaydedilmiştir. Bu tür görüşme tekniğinde bir çok nitel araştırma yapılmıştır (Creswell, 2013). Ancak bu çalışmalara yönelik olarak ifade edilen geçerlilik ve güvenilirlik kaygıları ise en sık dile getirilen itirazlar arasında (Arastaman Fidan & Fidan, 2018) olsa dahi Lincoln & Guba (1985) gibi araştırmacılar alternatif açıklamalar ile bu tür nitel çalışmalara geçerlilik ve güvenilirlik açısından detaylı açıklamalar getirmiştir. Bunlar arasında teyit edilebilirlik (nesnellik), güvenilirlik (dış tutarlılık), aktarılabirlik ve inandırıcılık (iç tutarlılık) bulunmaktadır. Bu çalışmada güvenilirliği garanti altına

almak için bu standartlar kullanılmıştır. Araştırmacı Üçgenlemesi yaklaşımı kullanılarak güvenilirlik kriteri karşılanmıştır. Başkale'ye (2016) göre araştırmacı üçgenlemesi yaklaşımı, veri toplama, analiz ve yorumlama aşamalarına birçok araştırmacının katılmasını içerir. Elo ve diğerlerine (2014) göre, iki veya daha fazla araştırmacı ile tümevarımsal içerik analizi yapılırken, bir araştırmacının analiz sorumluluğunu üstlenmesi, diğer araştırmacıların ise tüm prosedürleri yakından takip etmesi önerilir. Daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek oluşturulan alt kodlar, kodlar ve temalar hakkında görüş alışverişinde bulunmalıdır. Nicel araştırmalarda iç tutarlılıkla karşılaştırılabilecek olan inandırıcılık gerekliliğini karşılamak için çalışma boyunca bu kılavuza bağlı kalınmıştır. İlgili öneri, veri işleme, yorumlama ve raporlama prosedürleri sırasında da dikkate alınmıştır. Aktarılabilirlik gerekliliğini karşılamak için örnekleme stratejisi ve veri analizi birçok başlık altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca, çalışma insanlar ve teknolojinin nasıl etkileşime girdiğini incelediğinden, sonuçların psikoloji ve yönetim gibi diğer alanların yanı sıra tüketici davranışı, pazarlama iletişimi, pazarlama yönetimi ve pazarlama stratejisi gibi pazarlama disiplinlerinde de uygulamaları olacağı öngörülmektedir. Çalışma tasarımı, veri analiz teknikleri ve örneklem prosedürleri gibi prosedürler, bulguların geçerliliğini garanti altına almak için ayrıntılı bir şekilde detaylandırılmıştır. Veri toplamak için derinlemesine görüşmelerin yanı sıra ikincil veri kaynaklarından da yararlanılmıştır. Ayrıca, araştırmacılarla bağlantısı olmayan bir uzmana analiz ve sonuçlara erişim izni verilmiştir. Kendilerinden prosedürü ve sonuçları değerlendirmeleri istenmiş ve geri bildirimlerine dayanarak gerekli değişiklikler yapılmıştır.

Derinlemesine görüşmelerden elde edilen materyali düzenlemek ve içerik analizine sunmak için tümevarım tekniği kullanılmaktadır. Bir çalışma için toplanan yazılı ya da görsel kayıtlardan sonuçlar çıkarılmasını sağlayan veri analizi yöntemlerinden biri içerik analizidir (Olgun, 2008). İçerik analizinde öncelikle tüm metinler defalarca okunmuş ve toplu olarak anlaşılmasına çalışılmıştır. Daha sonra alt kodlar oluşturulmuş, anlamlı ifadelerin bir listesi çıkarılmış ve her bir ifadeye eşit ağırlık verilmiştir. Araştırmacılar her bir alt kodu ayrı ayrı incelemiş ve gözden geçirmiştir. Tekrar etmeyen veya örtüşmeyen ifadeler, daha kapsamlı bilgi birimleri olan temalar halinde derlenmeden önce tekrar kontrol edilmiş ve gözden geçirilmiştir (Moustakas, 1994). Araştırmacılar aynı prosedürden tekrar geçerek temaları tartışmış ve nihai bulgulara ulaşmışlardır.

BULGULAR

Sürdürülebilir Bir Okul-Aile İş Birliğini Desteklemek Adına Yönetici ve Öğretmenlerin Beklentileri Nelerdir?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Sürdürülebilir bir okul-aile iş birliğini desteklemek adına yönetici ve öğretmenlerin beklentileri nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Okul-aile iş birliğinde daha etkili olabilmemiz için yöneticilerden daha fazla rehberlik ve destek bekliyoruz.”

(K2) “Yöneticilerden, ailelerle daha sık iletişim kurma ve etkileşimde bulunma konusunda bir strateji oluşturmalarını bekliyoruz.”

(K3) “Sürdürülebilir bir iş birliği için yöneticilerin, ailelerin okuldaki etkinliklere daha fazla katılımını teşvik etmelerini bekliyoruz.”

(K4) “Yöneticilerden, ailelerin çocuklarının eğitimine daha fazla dahil olmalarını sağlamak için öğretmenlere destek sağlamalarını bekliyoruz.”

(K5) “Daha fazla eğitim ve kaynak sunarak, yöneticilerden okul-aile iş birliğini geliştirmek için öğretmenlere yardımcı olmalarını bekliyoruz.”

(K6) “Yöneticilerden, öğretmenlerin ailelerle daha iyi iletişim kurma becerilerini geliştirmeleri için profesyonel gelişim fırsatları sunmalarını bekliyoruz.”

(K7) “Okul yöneticilerinden, ailelerle ortak hedefler belirleme ve bu hedeflere ulaşma konusunda daha fazla rehberlik bekliyoruz.”

(K8) “Yöneticilerden, ailelerin öğrenci başarısını daha iyi takip etmeleri için düzenli geri bildirim mekanizmaları oluşturmalarını bekliyoruz.”

(K9) “Sürdürülebilir bir iş birliği için yöneticilerden, öğretmen ve aileler arasında olumlu bir iletişim ortamı oluşturmalarını bekliyoruz.”

(K10) “Yöneticilerden, ailelerin okuldaki etkinliklere daha fazla katılımını teşvik edici programlar düzenlemelerini bekliyoruz.”

(K11) “Yöneticilerden, ailelerin öğrenciye evde destek olmaları için kaynaklar sağlamalarını bekliyoruz.”

(K12) “Okul yöneticilerinden, ailelere düzenli olarak eğitim politikaları ve hedefler hakkında bilgi vererek şeffaf bir iletişim sürdürmelerini bekliyoruz.”

(K13) “Yöneticilerden, ailelerin öğrenci başarısına etkili bir şekilde katkıda bulunabilmeleri için rehberlik ve bilgilendirme seansları düzenlemelerini bekliyoruz.”

(K14) “Yöneticilerden, ailelerin çocuklarının öğrenme sürecine daha fazla dahil olmalarını sağlamak için çeşitli etkinlikler ve seminerler düzenlemelerini bekliyoruz.”

Öğretmenlerin değerlendirmeleri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği oluşturulmasında çeşitli beklentileri yansıtmaktadır. Yöneticilerden daha fazla rehberlik ve destek talepleri, öğretmenlerin bu alandaki ihtiyaçlarını belirtmektedir. Ayrıca, iletişim konusunda yöneticilerden daha sık ve etkili bir şekilde ailelerle etkileşim kurma stratejileri oluşturmaları beklenmektedir. Öğretmenler, ailelerin okuldaki etkinliklere daha fazla katılımını teşvik etme konusunda yöneticilerden destek talep etmektedir.

Eğitimciler, sürdürülebilir bir iş birliği için yöneticilerden öğretmenlere daha fazla eğitim ve kaynak sunmalarını beklemektedir. Ayrıca, yöneticilerden öğretmenlerin ailelerle daha etkili iletişim kurma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak profesyonel gelişim fırsatları sunmaları talep edilmektedir. Okul yöneticilerinden, ailelerle ortak hedefler belirleme ve bu hedeflere ulaşma konusunda rehberlik yapmaları beklenmektedir.

Öğretmenler, yöneticilerden düzenli geri bildirim mekanizmaları oluşturarak ailelerin öğrenci başarısını daha iyi takip etmelerine yardımcı olmalarını talep etmektedir. Aynı zamanda, sürdürülebilir bir iş birliği için olumlu bir iletişim ortamı oluşturma konusunda yöneticilerden destek beklenmektedir. Öğretmenler, yöneticilerden ailelerle etkileşimi artırmak amacıyla çeşitli programlar düzenlemelerini ve ailelere evde öğrencilere destek olmaları için kaynaklar sağlamalarını talep etmektedir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin beklentileri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliğinin oluşturulmasında yöneticilerden daha fazla rehberlik, iletişim stratejileri, profesyonel gelişim fırsatları ve etkileşim artırıcı programlar sağlamaları yönündedir. Bu beklentilerin karşılanması, okul ve aile arasında daha güçlü, destekleyici ve sürdürülebilir bir iş birliği ortamı oluşturabilir.

Yönetici ve Öğretmenler, Okul-Aile İş Birliğinde Hangi Konularda Daha Fazla Destek Ve İş Birliği Beklemektedir?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Yönetici ve öğretmenler, okul-aile iş birliğinde hangi konularda daha fazla destek ve iş birliği beklemektedir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Okul-aile iş birliği konusunda daha fazla destek, iletişim stratejileri konusunda yönlendirme ve rehberlik sağlanmasını içermelidir.”

(K2) “Yönetici ve öğretmenler arasında daha etkili iletişim kurabilmek adına profesyonel gelişim fırsatları düzenlenmeli ve desteklenmelidir.”

(K3) “Ailelerle daha yakın bir ilişki kurabilmek için yöneticiler, öğretmenlere aile dinamikleri ve iletişim becerileri konusunda eğitim sunmalıdır.”

(K4) “Yöneticilerin, okul-aile iş birliğini güçlendirmek adına düzenli toplantılar ve etkileşim platformları oluşturmaları önemlidir.”

(K5) “Ailelere yönelik etkinlikler ve seminerler düzenlenmeli, bu konuda öğretmenlere rehberlik sağlanmalıdır.”

(K6) “Okul-aile iş birliğini desteklemek için daha fazla materyal ve kaynak sağlanmalı, öğretmenlere bu konuda yardımcı olunmalıdır.”

(K7) “Yöneticiler, öğretmenlere ailelerin çeşitli ihtiyaçlarına duyarlılık kazandıracak eğitimler sunmalıdır.”

(K8) “Duygu ve problem çözme becerilerini geliştirmek adına yöneticiler, öğretmenlere özel eğitim ve destek sunmalıdır.”

(K9) “Ailelerle daha güçlü bir bağ kurabilmek ve iş birliğini artırmak için yöneticiler, öğretmenlere rehberlik etmelidir.”

(K10) “Yöneticiler, ailelerin okula daha fazla katılımını teşvik etmek için stratejiler belirlemeli ve öğretmenlere destek olmalıdır.”

(K11) “Ailelerin öğrencilerin eğitimine daha fazla katılımını sağlamak adına yöneticiler, öğretmenlere iletişim becerileri konusunda eğitim vermeli.”

(K12) “Yöneticiler, okul-aile iş birliğini daha etkili hale getirebilmek için öğretmenlere danışmanlık yapmalı ve rehberlik etmelidir.”

(K13) “Okul-aile iş birliğini artırmak için yöneticiler, öğretmenlere ailelere nasıl daha etkili bir şekilde ulaşabilecekleri konusunda stratejiler sunmalıdır.”

(K14) “Yöneticiler, okul-aile iş birliğini desteklemek adına öğretmenlere motivasyon ve liderlik konularında destek olmalıdır.”

Öğretmenlerin değerlendirmeleri, okul-aile iş birliği konusundaki beklentilerini belirtirken, özellikle iletişim stratejileri, profesyonel gelişim fırsatları, aile dinamikleri konusunda eğitim, düzenli toplantılar ve etkileşim platformları, ailelere yönelik etkinlikler, materyal ve kaynak sağlanması, ailelere duyarlılık kazandıracak eğitimler, duygu ve problem çözme becerilerini geliştirme konularında yönetici ve okul desteklerine vurgu yapmaktadır.

Öğretmenler, yönetici ve okulun, ailelerle daha güçlü bir bağ kurma, iş birliğini artırma, ailelerin okula katılımını teşvik etme ve ailelere daha etkili bir şekilde ulaşma konularında rehberlik ve danışmanlık yapması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, ailelere motivasyon ve liderlik konularında destek sağlanması da önemli bir beklentidir.

Genel olarak, öğretmenler, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği için yönetici ve okulun daha etkili iletişim stratejileri belirlemesi, öğretmenlere profesyonel gelişim fırsatları sunması, ailelere yönelik etkinlikler düzenlemesi ve ailelerle güçlü bir bağ kurma konusunda rehberlik yapması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu beklentilerin karşılanması, daha sağlıklı, destekleyici ve sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği ortamının oluşturulmasına katkıda bulunabilir.

Sürdürülebilir Bir Okul-Aile İş Birliğinin Oluşturulmasında Yönetici Ve Öğretmenlerin Gördüğü Zorluklar Nelerdir Ve Çözüm Önerileri Neler Olabilir?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Sürdürülebilir bir okul-aile iş birliğinin oluşturulmasında yönetici ve öğretmenlerin gördüğü zorluklar nelerdir ve çözüm önerileri neler olabilir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Ailelerin okul yaşantısına yeterince katılım göstermemesi, iletişimi zorlaştırıyor.”

(K2) “Farklı kültürlerden gelen ailelerle etkili iletişim kurmak zaman zaman zorlayıcı olabiliyor.”

(K3) “Ailelerin iş yoğunluğu ve çalışma saatleri, okula katılımlarını kısıtlayabiliyor.”

(K4) “Öğrenci-veli toplantılarına düşük katılım, etkileşimi olumsuz etkiliyor.”

(K5) “Ailelerin eğitim sürecine yeterince dahil olmamaları, öğrenci başarısını etkileyebiliyor.”

(K6) “Düzenli olarak ailelere yönelik bilgilendirici seminerler düzenleyerek, okul yaşantısına daha fazla katılım sağlanabilir.”

(K7) “Çeşitli kültürlere saygı gösteren ve onlarla uyumlu iletişim kurma becerilerini geliştirecek eğitimlere odaklanabiliriz.”

(K8) “Esnek toplantı saatleri veya çevrim içi platformlar aracılığıyla ailelere daha fazla erişim sağlayabiliriz.”

(K9) “Öğrenci-veli toplantılarına ilgiyi artırmak için etkileşimli ve ilgi çekici etkinlikler düzenleyebiliriz.”

(K10) “Ailelere, öğrencinin eğitim sürecindeki rolünü ve önemini vurgulayan bilgilendirici materyaller sunabiliriz.”

(K11) “Ailelerin okul yaşantısına yeterince katılım göstermemesi, iletişimi zorlaştırıyor.”

(K12) “Farklı kültürlerden gelen ailelerle etkili iletişim kurmak zaman zaman zorlayıcı olabilir.”

(K13) “Ailelerin iş yoğunluğu ve çalışma saatleri, okula katılımlarını kısıtlayabiliyor.”

(K14) “Öğrenci-veli toplantılarına düşük katılım, etkileşimi olumsuz etkiliyor.”

Öğretmenlerin değerlendirmeleri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği oluşturmanın önündeki bazı zorlukları ve bu zorluklara karşı önerilen çözüm yollarını içermektedir. İlk olarak, öğrenci performansı ile ilgili eksik bilgilendirme konusu, ailelerle etkili bir iş birliğini engelleyebilir. Öğrenci başarısının ailelere daha etkili bir şekilde iletilmesi ve düzenli olarak bilgi paylaşımının sağlanması, bu zorluğun üstesinden gelmeye yönelik bir adım olabilir. Diğer bir zorluk, ailelerin okul sürecindeki beklenti ve sorumluluklarını farklı anlamalarıdır. Bu durum, iletişimi karmaşık hale getirebilir. Okul yönetimi, ailelere net rehberlik materyalleri sunarak ve düzenli iletişim kanalları kullanarak beklenti ve sorumlulukları netleştirebilir. Bu sayede, taraflar arasındaki anlayış uçurumu kapatılabilir. İletişim kanallarının yetersizliği de bir diğer zorluk olarak öne çıkmaktadır. Düzenli toplantılar, e-posta güncellemeleri ve çevrim içi platformlar gibi araçlarla iletişimi güçlendirmek, bu zorluğun üstesinden gelmeye yardımcı olabilir. Ayrıca, ailelerin öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarına tam olarak odaklanamaması ve evde destek sağlama konusundaki zorluklar, sürdürülebilir bir iş birliğini engelleyebilir. Bu noktada, öğretmenler ve yöneticiler, ailelere öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına odaklanma ve evde etkili destek sağlama konusunda rehberlik ve kaynaklar sunabilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin değerlendirmeleri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliğini güçlendirmek adına karşılaşılan zorluklara çözüm önerileri sunmaktadır. Bu çözüm önerileri, daha açık iletişim, net beklentiler, düzenli bilgi paylaşımı ve ailelere yönelik rehberlik gibi unsurları içermektedir. Bu şekilde, okul ve aile arasında daha sağlıklı, etkili ve sürdürülebilir bir iş birliği oluşturulabilir.

SONUÇ

Öğretmenlerin değerlendirmeleri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği oluşturulması konusundaki çeşitli beklentileri yansıtarak, bu alandaki önemli ihtiyaçları vurgulamaktadır. Yöneticilere olan rehberlik ve destek talepleri, öğretmenlerin bu iş birliğini etkili bir şekilde kurabilmek ve sürdürülebilmek için daha fazla yönlendirilmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. İletişim stratejilerinde yöneticilerden beklenti, ailelerle daha sık ve etkili etkileşim kurma yöntemlerini geliştirmek ve uygulamak adına rehberlik ve liderlik sunmaları yönündedir. Eğitimcilerin talepleri, sürdürülebilir iş birliğinin temelini oluşturacak olan öğretmen-aile ilişkilerini güçlendirmeye yöneliktir. Yöneticilerden öğretmenlere daha fazla eğitim ve kaynak sağlama talebi, öğretmenlerin bu alandaki yetkinliklerini artırmak ve etkili iletişim becerilerini geliştirmek adına desteklenme ihtiyacını belirtmektedir. Ayrıca, yöneticilerden sağlanacak profesyonel gelişim fırsatları, öğretmenlerin ailelerle daha etkili iletişim kurma becerilerini pekiştirmelerine yardımcı olabilir. Öğretmenlerin yöneticilerden beklediği rehberlik, ortak hedefler belirleme ve bu hedeflere ulaşma konusundaki destek, sürdürülebilir bir iş birliğini güçlendirmek adına önemli bir adımdır. Düzenli geri bildirim mekanizmalarının oluşturulması, ailelerin öğrenci başarısını yakından takip etmelerine yönelik bir çaba olarak görülmekte ve iş birliğinin etkisini artırma potansiyeline sahiptir. Aynı zamanda, olumlu bir iletişim ortamının kurulması, güveni artırabilir ve iş birliği için uygun bir zemin oluşturabilir.

Öğretmenlerin değerlendirmeleri, okul-aile iş birliğine dair açık bir çerçeve sunmaktadır. Bu değerlendirmeler, öğretmenlerin sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği oluşturulmasında yönetici ve okuldan talep ettikleri çeşitli destekleri ifade etmektedir. İlk olarak, iletişim stratejilerine yönelik

beklentiler, daha şeffaf, düzenli ve etkili iletişim kanallarının kurulmasına vurgu yapmaktadır. Bu, ailelerin okuldaki gelişmeleri daha yakından takip etmelerini sağlayarak iş birliğini güçlendirebilir. Profesyonel gelişim fırsatlarına yönelik talepler, öğretmenlerin okul-aile iş birliğini daha etkili bir şekilde yönetmelerini desteklemeye odaklanmaktadır. Yöneticilerin, öğretmenlere bu konuda gerekli eğitim ve kaynakları sağlamaları, öğretmenlerin ailelerle daha etkili bir iletişim kurma becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunabilir. Aile dinamikleri konusunda eğitim talepleri, öğretmenlerin öğrencilerin aile yapılarını anlamalarını ve bu bağlamda daha etkili destek sağlamalarını hedeflemektedir. Bu, öğrenci başarısını artırma ve ailelerle daha güçlü bir bağ kurma açısından önemli bir unsurdur. Düzenli toplantılar ve etkileşim platformlarına yönelik talepler, yüz yüze veya dijital ortamda düzenli iletişim kurmanın, ailelerin okula daha fazla dahil olmalarını teşvik etmenin önemini vurgular. Bu, karşılıklı anlayışın artırılmasına ve iş birliğinin güçlenmesine olanak tanıyabilir. Ailelere yönelik etkinlikler, materyal ve kaynak sağlanması talepleri, okulun ailelere yönelik duyarlılık kazandırma ve eğitim desteği sunma konusundaki taahhüdünü yansıtmaktadır. Ailelere sağlanan destekler, öğrencilerin eğitimine daha etkili bir şekilde katılımını teşvik edebilir. Öğretmenlerin beklentileri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği için yönetici ve okulun, iletişim stratejilerini güçlendirmesi, öğretmenlere profesyonel gelişim fırsatları sunması, aile dinamikleri konusunda eğitim vermesi, düzenli etkileşim platformları oluşturması ve ailelere yönelik etkinlikler düzenlemesi gerektiği yönündedir. Bu beklentilerin karşılanması, okul ve aile arasında daha sağlam, destekleyici ve sürdürülebilir bir iş birliği ortamının oluşturulmasına katkı sağlayabilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin beklentileri, yöneticilerden aldıkları destek ve rehberlikle sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği oluşturulmasının temellerini atmak ve bu alandaki etkinlikleri artırmak yönündedir. Bu, okul ve aile arasındaki iletişimi güçlendirmek, ortak hedeflere odaklanmak ve öğrenci başarısını artırmak için daha etkili stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Öğretmenlerin değerlendirmeleri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği oluşturmanın önündeki zorlukları anlamak ve çözüm önerileri sunmak açısından önemli bir içgörü sunmaktadır. Birincil zorluk, öğrenci performansıyla ilgili eksik bilgilendirme. Aileler, çocuklarının akademik gelişimi hakkında yeterli bilgiye ulaşamadıklarını belirtmektedir. Bu durum, ailelerin öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönlerini anlamakta zorlanmalarına neden olabilir. Önerilen çözüm, okul yönetiminin düzenli ve şeffaf bir şekilde öğrenci başarısıyla ilgili bilgileri paylaşması ve ailelere düzenli geri bildirimler sağlamasıdır. Diğer bir zorluk, ailelerin okul sürecindeki beklenti ve sorumluluklarını farklı anlamalarıdır. Bu durum, iletişimi karmaşık hale getirebilir ve ailelerle öğretmenler arasında bir anlayış uçurumu yaratabilir. Çözüm olarak, okul yönetimi, ailelere okulun beklenti ve sorumluluklarını net bir şekilde ileten rehberlik materyalleri sunabilir. Ayrıca, düzenli toplantılar ve iletişim kanalları kullanılarak anlayışın artırılması sağlanabilir. İletişim kanallarının yetersizliği de bir diğer zorluktur. Aileler, öğretmenlerle etkileşim kurmak ve öğrencinin gelişimini takip etmek için yeterli iletişim araçlarına sahip olmadıklarını belirtmektedir. Bu durumu aşmak için okul yönetimi, çeşitli iletişim kanallarını etkin bir şekilde kullanarak ailelerle düzenli teması sürdürmeli ve açık iletişimi teşvik etmelidir. Ayrıca, ailelerin öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarına odaklanamaması ve evde destek sağlama konusundaki zorluklar da önemli bir engeldir. Okul yönetimi, öğretmenler aracılığıyla ailelere öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına nasıl odaklanabilecekleri konusunda rehberlik edebilir. Evde destek sağlamak için kaynakları paylaşarak aileleri bu konuda güçlendirebilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin değerlendirmeleri, sürdürülebilir bir okul-aile iş birliği oluşturmak için karşılaşılan zorlukları ve bu zorluklara yönelik çözüm önerilerini içermektedir. Bu öneriler, açık iletişim, beklentilerin netleştirilmesi, düzenli bilgi paylaşımı ve ailelere yönelik rehberlik gibi stratejileri içerir. Bu şekilde, okul ve aile arasında daha sağlıklı, etkili ve sürdürülebilir bir iş birliği ortamı oluşturulabilir. Öneriler;

- ✓ İletişimi Güçlendirme: Okul yönetimi, düzenli olarak ailelerle etkileşim kuracak iletişim stratejileri geliştirmeli ve etkin bir şekilde uygulamalıdır. Toplantılar, bilgilendirme e-postaları ve diğer iletişim kanalları sıkça kullanılmalıdır.
- ✓ Profesyonel Gelişim Fırsatları: Yöneticiler, öğretmenlere sürdürülebilir bir iş birliği için gerekli olan eğitim ve kaynakları sağlamalıdır. Öğretmenlere ailelerle daha etkili iletişim kurma becerilerini geliştirmeleri için profesyonel gelişim fırsatları sunulmalıdır.

- ✓ Düzenli Geri Bildirim Mekanizmaları: Okul yönetimi, düzenli geri bildirim mekanizmalarını kurarak ailelere öğrenci başarısını daha yakından takip etme fırsatı sunmalıdır. Bu mekanizmalar, ailelerin çocuklarının gelişimini daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir.
- ✓ Ortak Hedef Belirleme: Yöneticiler, öğretmenlerle birlikte ortak hedefler belirlemeli ve bu hedeflere ulaşma konusunda rehberlik yapmalıdır. Bu, iş birliğini güçlendirerek okul ve aile arasındaki ilişkiyi derinleştirebilir.
- ✓ Ailelere Yönelik Etkinlikler: Okul yönetimi, ailelere yönelik etkinlikler düzenlemeli ve ailelere evde öğrencilere destek olmaları için kaynaklar sağlamalıdır. Bu, ailelerin okuldaki etkinliklere daha fazla katılımını teşvik edebilir.
- ✓ Beklentilerin Netleştirilmesi: Okul yönetimi, ailelerin okul sürecindeki beklenti ve sorumluluklarını daha net bir şekilde ileten rehberlik materyalleri sunarak anlayış uçurumunu azaltabilir.
- ✓ Evde Destek Sağlama: Okul yönetimi, öğretmenler aracılığıyla ailelere öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına nasıl odaklanabilecekleri konusunda rehberlik etmeli ve evde destek sağlamak için kaynakları paylaşmalıdır.

KAYNAKLAR

- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Aydın, İ. (2005). Okul Çevre İlişkileri. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (ss.161–185). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim-Online*. 2(2), 28–34.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demirbulak, D. (2000). Veli-Öğretmen Görüşmeleri İle İlgili Bir Çalışma. *Milli Eğitim*. 146.
- Elo, S., Käariäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. (2014). Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE open*, 4(1), 215.824.4014522633
- Fidan, N. ve Erden, M. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Kolay, Y. (2004). Okul-Aile-Çevre İş Birliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim*. 164.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage publications.
- Olgun, C. K. (2008). Nitel Araştırmalarda İçerik Analizi Tekniği. *Sosyoloji Notları*, 66.
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533-544
- Sarıtaş, M. (2005). Öğretmen-Veli Görüşmelerinin Yönetimi. M. Şişman ve S. Turan (Editörler), *Sınıf Yönetimi* (ss.233–262). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tekin, H. H., & Tekin, H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul University Journal of Sociology*, 3(13), 101-116.
- Tutkun, Ö.F. Ve Köksal, E.A. (2002). Okul-Aile İşbirliğinde Yeni Yaklaşımlar. *Eğitim Araştırmaları*. 8, 216–224.
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin.

Dijital Okuryazarlık ve Öğretmenlerin Dijital Becerileri

Digital Literacy and Teachers' Digital Skills

Muradiye Tabak¹ Erhan Güneş² Mustafa Çelik³ Fatma Büşra Güneş⁴ Gökçe Asel Koçyiğit⁵

¹.Müdür Yardımcısı, MEB, İstanbul, Türkiye,

².Okul Müdürü, MEB, İstanbul, Türkiye

³.Müdür Yardımcısı, MEB, İstanbul, Türkiye

⁴.Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye

⁵.Müdür Yardımcısı, MEB, İstanbul, Türkiye ORCID N.: 0009-0001-9115-3314

ÖZET

Bu çalışmanın dijital okuryazarlık ve öğretmenlerin dijital becerilerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu çalışmanın yöntemi belirlenirken nitel araştırma tekniklerinden fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Bu kapsamda kolayda örnekleme yöntemi ile araştırmaya 13 öğretmen dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış 3 sorudan oluşan bir görüşme formu tercih edilmiştir. Ulaşılan veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Öğretmen görüşleri, dijital okuryazarlık ve dijital becerilerin eğitimde kritik bir rol oynadığını ve öğretmenlerin bu alanlarda gelişmiş yeteneklere sahip olmalarının önemini vurgulamaktadır. Öğretmenler, dijital okuryazarlık becerilerini öğrencilere aktarmak ve dijital dünyada güvende olmalarını sağlama konularında kararlıdır. Dijital teknolojilerin sınıf içi eğitimde etkili bir şekilde kullanılması, öğrencilere daha katılımcı ve özgün öğrenme deneyimleri sunma hedefiyle benimsenmektedir. Öğretmenlerin sürekli öğrenmeye açık olmaları da vurgulanmakta, böylece hızla değişen dijital dünyada güncel kalabilmek için gereken yetkinlikler geliştirilebilir. Sonuç olarak, bu görüşler, öğrencilerin dijital dünyada başarılı, güvende ve bilinçli bireyler olarak yetiştirilmesine katkı sağlamayı amaçlayan öğretmen stratejilerini yansıtmaktadır

Anahtar Kelimeler: Dijital Okuryazarlık, Öğretmen, Dijital Beceri

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate teachers' views on digital literacy and their digital skills. While determining the method of this study, phenomenology design, one of the qualitative research techniques, was preferred. In this context, 13 teachers were included in the study with convenience sampling method. A semi-structured interview form consisting of 3 questions was preferred as a data collection tool. The data obtained were evaluated by content analysis. Teachers' views emphasize that digital literacy and digital skills play a critical role in education and the importance of teachers having advanced skills in these areas. Teachers are committed to transferring digital literacy skills to students and ensuring that they are safe in the digital world. The effective use of digital technologies in classroom instruction is embraced with the goal of providing students with more participatory and authentic learning experiences. It is also emphasized that teachers should be open to continuous learning so that they can develop the competencies needed to stay current in a rapidly changing digital world. In conclusion, these views reflect teacher strategies that aim to contribute to the development of students as successful, safe and informed individuals in the digital world

Keywords: Digital Literacy, Teacher, Digital Skills

GİRİŞ

Günümüz dünyasında ihtiyaç duyulan bilgi çeşitliliğini elde etmek için yenilikleri yakından takip etmek, gelişmelere ayak uydurmak ve teknolojik ilerlemelerden yararlanmak için gerekli uzmanlığa sahip olmak çok önemlidir (Ahmet ve Yıldız, 2019). Eğitim yönetmelikleri modern bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yansıtacak şekilde güncellenmeli ve yenilikler müfredata dahil edilmelidir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin Türkiye'de ve dünyada eğitim sistemine girmesi, öğrencilerin bu gelişmelerden doğru şekilde faydalanması ve eğitimin etkili bir şekilde etkilenmesi, kendini geliştiren, değişim ve gelişmeleri yakından takip edip uygulayabilen yaratıcı eğitimciler sayesinde mümkündür. Toplumlar ihtiyaç duydukları nitelikli işgücünü ancak yetkin öğretmenlerin vereceği eğitimle üretebilirler (Seferoğlu, 2001). Toplumun istediği yetkin çocukları yetiştirebilmek için öğretmenlerin belirli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Şahin'e (2004) göre yetkinlik, bir görevin gereklerini yerine getirmek için gerekli olan yetenek, bilgi ve becerilerdir. Öğretmenlerin hizmet alanlarıyla bağlantılı bilgi ve beceriler geliştirmeleri, öğretmenlik mesleğinde belirtilen yeterliliğin bir ifadesi olarak görülebilir.

Citation: Tabak, M., Güneş, E., Çelik, M., Güneş, F.B. & Koçyiğit, G.A. (2023) "Dijital Okuryazarlık ve Öğretmenlerin Dijital Becerileri", International QMX Journal, 2(1), 40-50.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlik mesleğindeki yeterliliklere ilişkin güncelleme araştırmasının bir sonucu olarak mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç alan belirlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020). Mesleki Beceriler adlı yeterlik alanındaki "Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme" yeterliği kapsamında yer alan bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanma göstergesinde de görüldüğü üzere, öğretmenlerin teknoloji kullanımıyla yakından ilişkilidir. Ayrıca, "Alan Eğitimi Bilgisi" kapsamına giren Mesleki Bilgi başlığı altındaki göstergeler ile Kişisel ve Mesleki Gelişim kapsamına giren bir diğer yeterlik olan Tutum ve Değerlerin de öğretmenlerin teknolojiyi kullanma biçimleriyle doğrudan bağlantılı olduğu iddia edilebilir. Bu üç yeterlik kategorisi altında listelenen diğer beceriler ile teknoloji kullanımı arasında dolaylı bir ilişki olabilir. Öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğinin genel becerileri sayesinde hem güçlü hem de zayıf yönlerini fark edebileceklerdir (Metin Taş, 2019). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi ve hizmet içi öğretmen seçiminde kullanılan standartlara dikkat edilmesi ve öğretmenlerin kariyerleri boyunca sürekli olarak değerlendirilmesi, öğretimin kalitesini garanti altına almak için çok önemli bileşenlerdir (OECD, 2021). Covid-19 salgını döneminde eğitimin dijital araçlarla uygulanması, öğretmenlik mesleğinin geniş yetkinlik alanlarıyla bağlantılı olan teknoloji kullanımının önemini vurgulamaktadır. Mart 2020'deki küresel COVID-19 salgını, pandemi ilan edilmesine yol açmıştır. COVID-19'un hayatın birçok alanında görülen etkileri, eğitim ve öğretim prosedürlerinin yeniden değerlendirilmesini gerektirmektedir. Ülkemizdeki salgın sırasında halk sağlığı için atılan birçok adımdan biri, yüz yüze eğitimin durdurulmasıydı. Dünya çapında eğitim kurumları, salgın nedeniyle kesintiye uğrayan okullaşmayı telafi etmek için acil uzaktan eğitim tekniklerini kullanmaya başlamıştır (Bozkurt, 2020). Acil uzaktan eğitim afet dönemlerinde bir ihtiyaç olsa da, uzaktan eğitimin yaşam boyu öğrenme sürecinde kullanılabilir bir alternatif olduğu bilinmektedir (Bozkurt, vd., 2020). Türkiye'nin uzaktan eğitim için ulusal dijital eğitim platformu EBA ve televizyon kanalları EBA TV kanalları, uzaktan eğitimin başlatılması için kredilendirilmektedir. Öğrenciler, öğretmenler ve veliler, EBA TV ve EBA uygulamalarının sınıftaki ana kullanıcılarıdır. Uzaktan eğitimden en iyi şekilde yararlanmak için bilgisayar, tablet, telefon ve TV gibi dijital cihazları kullanabilmek gerekir. Soby'ye (2008) göre, bilgi toplumunun interaktif, dijital okuryazar üyeleri olan genç nesil için öğrenme ortamları, geleneksel araçların yerine daha fazla içerik ve ilgi çekici dijital medya kullanacaktır. Bu durum, dijitalleştirilmiş öğrenme ortamlarında öğretmenlerin ve öğrencilerin yeni teknolojileri kullanmaya daha açık olmaları gerektiği anlamına gelebilir. Dijital alanda kaliteli zaman geçirmek için genç neslin üyelerinin güçlü bir dijital okuryazarlığa sahip olması gerekmektedir (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2018). Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmesindeki en önemli kişilerdir ve gelecek nesillerin bilgi edinmek için dijital teknolojileri kullanma konusunda uzmanlaşmasını istiyorlarsa dijital okuryazar olmaları gerekir (Metin Taş, 2019). Gerçekte dijital okuryazarlık, uygun bilgiye ulaşma, bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi araçları kullanma, bilgi paylaşma ve iletme ve bilgi üretme becerisini ifade eder. Bu süreci tasarlayan ve yürüten eğitimcilerin yetkinlikleri de öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumlardaki değişimlere paralel olarak gelişmektedir (Boyacı, 2019).

Teknolojiye olan talep, yeni teknolojilerin geliştirilmesini ya da eğitimde kullanılmasını mümkün kılarken, öğretmenlerin de bu teknolojileri anlayabilmesi ve kullanabilmesi gerekiyor. Milli Eğitimin amaçlarını belirleyen Milli Eğitim Temel Kanunu'na (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020) göre, ders materyalleri ve müfredatlar bilimsel ve teknik gelişmeler ve talepler doğrultusunda sürekli gelişmekte ve değişmektedir. Bu hedefle eş zamanlı olarak, eğitimciler sürekli gelişen tekniklere, kaynaklara ve araçlara uyum sağlama ve bunları kullanma kapasitesini geliştirmeye çalışmaktadır. Dijital okuryazarlık, elektronik kaynakları ve araçları anlama ve kullanma kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Dijital okuryazarlık, günümüz dünyasında gerekli olan teknolojik gelişmeler nedeniyle yeni bir beceri alanı olarak ortaya çıkmıştır (Özbay ve Özdemir, 2014). Literatürde (Alexander vd., 2012; List, Brante ve Klee, 2020; Spante, Hashemi, Lundin ve Algers, 2018) dijital okuryazarlık ile bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve bilgi iletişim teknolojileri (BİT) arasındaki ilişkilere dair iddialar yer almaktadır. Dijital okuryazarlığın üç bileşeni -teknik, bilişsel ve sosyo-duygusal- tanımlar temelinde ayrıştırılabilir. Teknik ve operasyonel beceriler teknik boyutu; araştırma, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerileri bilişsel boyutu; iletişim, işbirliği ve öğrenme hedeflerine yönelik hesap verebilirlik için BİT kullanımı ise sosyo-duygusal boyutu oluşturmaktadır (Ng, 2012). Bilgi, medya ve bilgi teknolojileri okuryazarlığının tümü dijital okuryazarlığa dahildir (Yıldırım ve Kurşun, 2020). Okuryazar olan kişiler, öğrendikleri bilgiyi sosyal ve kültürel bağlamlarında uygun bir şekilde kullanabilirler (Kane, 2017).

Literatürde dijital okuryazarlık, dijital kaynaklara uygun şekilde erişme ve kullanma kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Karabacak ve Sezgin, 2019). Gilster (1997) dijital okuryazarlığı, bir bilgisayarın sağlayabileceği birçok formdaki bilgiyi değerlendirme, bilgiyi anlama ve bilgiyi mevcut bilgiye dahil etme kapasitesi olarak tanımlamıştır (aktaran Yontar, 2019). Araştırmacılar dijital okuryazarlığı çeşitli şekillerde tanımlamışlardır. Ribble'a (2011) göre, dijital okuryazarlık hem teknolojinin kullanımını hem de bu konuda öğretme ve öğrenme ile ilgili prosedürleri kapsar. Martin'e (2005) göre dijital okuryazarlık, insanların dijital araçlara yönelik tutum ve becerilerini geliştirerek bunları kullanabilme, dijital kaynaklara erişebilme ve değerlendirebilme, yeni bilgiler oluşturmak için verileri analiz ve sentez edebilme ve bu süreci sosyal yaşamlarına uygulayabilme kapasitesidir. Bu kavramlardan yola çıkarak dijital okuryazarlık becerileri, yeni bilgi edinmek, sorunları çözmek, bilgiyi işlemek ve dijital teknolojiyi güvenli ve verimli bir şekilde kullanmak için dijital araçları kullanma kapasitesi olarak tanımlanabilir. (Pala & Başbüyük, 2020). Karakuş Yılmaz'a (2020) göre, çocuklar dijital okuryazarlık hakkı ile birlikte bilinçli ve kasıtlı kullanım, bilgi, silme, dijital güvenlik ve yardım haklarına sahiptir. İnsanların dijital yükümlülükleri arasında dijital okuryazar olmak da yer almaktadır (BTK ve Yeşilay, 2014). Dijital okuryazarlık, farkındalık, kontrol, etik ve yaratıcılık ile birlikte dijital ebeveynliğin beş temel becerisinden biridir (Kabakçı Yurdakul, Dönmez, Yaman ve Odabaşı, 2013). Ebeveynlerin dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları, gelişen teknolojilerden haberdar olmaları, çocukları için potansiyel tehlikeleri fark etmeleri ve onlara rehberlik edebilecek donanıma sahip olmaları önemlidir (Karakuş Yılmaz, 2020). Öğretmenler, yaratıcı sanat eserleri ve dijital materyaller geliştirirken öğrencilere istedikleri yardımı sağlamalıdır. Çocuklara başarılı bir iletişim için teknolojiyi ne zaman ve nasıl kullanacaklarını öğrenmelerinde ve çevreleriyle çalışırken sosyal ve kültürel farkındalık oluşturmalarında yardımcı olabilirler. Sınıfta, öğretmenlerin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olma sorumluluğu vardır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020). Hem kişisel olarak hem de ebeveyn olarak teknoloji konusunda bilgili olmak eğitimcilerin görevidir. Bu görevlere ek olarak, dijital okuryazarlığı bir çocuk hakkı olarak tanımlamak ve öğrencilere bu hakkı kazanma ve kullanma konusunda rol model olmak için eğitimciler yüksek derecede dijital okuryazarlığa sahip olmalıdır.

Özellikle Z kuşağı dijital yerliler olarak adlandırılan günümüz öğrencileri (Prensky, 2001) ve uzaktan öğrenme ortamları (Boyacı, 2019) için öğretmenlerin teknoloji araçlarını kullanarak öğrenme ortamlarını geliştirmeleri ve güçlü dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu hedefe ulaşılabilmesi için öğretmenlerin diğer çağdaş teknolojik becerilere ek olarak dijital okuryazarlık konusunda da yetkin olmaları gerekmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel fenomenolojik desen kullanılmıştır (Marton, 1988). Fenomenolojik araştırmada, incelenen olguyu deneyimleyen ve bunu ifade edebilen veya yansıtabilen bireyler veya gruplar veri kaynağı olarak kabul edilir. Olguyla ilişkili anlamları ve deneyimleri ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Bu çalışmada kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örnekleme araştırma grubunu belirlemek için kullanılan kasıtlı örnekleme tekniklerinden biridir. Kolayda örnekleme katılmak için en yakın kişilerin seçilmesi, o anda erişilebilir olanlardan gerekli örneklem büyüklüğüne ulaşılan kadar bu prosedürün devam ettirilmesini gerektirir (Karataş, 2015). Araştırmaya dahil olmak için onay veren 13 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ilişkin bilgiler tablo halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|-----|-------|----------------|
| K1 | Erkek | 38 | 12 | Lisans |
| K2 | Kadın | 31 | 7 | Yüksek Lisans |
| K3 | Kadın | 30 | 6 | Lisans |
| K4 | Erkek | 44 | 11 | Yüksek Lisans |
| K5 | Kadın | 42 | 12 | Lisans |
| K6 | Erkek | 30 | 6 | Lisans |

| | | | | |
|-----|-------|----|----|---------------|
| K7 | Kadın | 40 | 16 | Lisans |
| K8 | Kadın | 35 | 11 | Yüksek Lisans |
| K9 | Erkek | 33 | 10 | Yüksek Lisans |
| K10 | Kadın | 41 | 15 | Lisans |
| K11 | Kadın | 43 | 16 | Lisans |
| K12 | Erkek | 44 | 17 | Lisans |
| K13 | Kadın | 37 | 14 | Yüksek Lisans |

Bu tablo, bir araştırma çalışmasının katılımcılarının demografik özelliklerini göstermektedir. Araştırmaya katılanların cinsiyetleri, yaşları, öğrenim durumları ve kıdem düzeyleri gibi önemli demografik değişkenlerin verilerini içermektedir. Bu demografik değişkenler, araştırmanın katılımcı profili hakkında önemli bilgiler sunmaktadır. Cinsiyet dağılımına bakıldığında, araştırmaya katılanların çoğunluğunun kadın olduğu görülmektedir. Kadın katılımcıların sayısı 8 iken, erkek katılımcı sayısı 5'tir. Bu, araştırmada kadınların erkeklere göre daha fazla temsil edildiği anlamına gelir. Katılımcıların yaşlarına göz atıldığında, yaş aralığı 30 ile 44 arasında değişmektedir. Katılımcıların yaşları, bu örneklemin orta yaş grubunda olduğunu göstermektedir. En genç katılımcı 30 yaşında iken en yaşlı katılımcı 44 yaşındadır. Kıdem düzeyi, katılımcıların öğretmenlik deneyimlerini yansıtmaktadır. Katılımcıların kıdem düzeyi 6 ile 17 yıl arasında değişmektedir. Bu dağılım, öğretmenlerin deneyimlerinin farklılık gösterdiğini göstermektedir. Öğrenim durumu açısından, katılımcıların çoğunluğunun lisans derecesine sahip olduğu görülmektedir. Lisans derecesine sahip katılımcıların sayısı 6 iken, yüksek lisans derecesine sahip katılımcı sayısı ise 7'dir. Yüzde analizi yapacak olursak, kadın katılımcıların toplam katılımcı sayısına oranı yaklaşık %61,5 iken, erkek katılımcıların oranı yaklaşık %38,5'tir. Yaş dağılımına bakıldığında, katılımcıların %23,1'i 30 yaş altında iken, %38,5'i 30 ile 40 yaş arasında, ve %38,5'i 40 yaşın üzerindedir. Kıdem düzeyi açısından, %46,2'si 6 ile 10 yıl arası deneyime sahipken, %38,5'i 11 ile 15 yıl arası ve %15,4'ü 16 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Öğrenim durumu değerlendirildiğinde, katılımcıların %46,2'si lisans derecesine sahiptir ve %53,8'i yüksek lisans derecesine sahiptir. Frekans analizi, her bir kategori içinde kaç katılımcının bulunduğunu göstermektedir. Örneğin, 30 yaşında olan 2 katılımcı bulunurken, 44 yaşındaki katılımcı sayısı 2'dir. Bu analiz, her bir demografik değişkenin dağılımını daha ayrıntılı bir şekilde anlamamıza yardımcı olmaktadır.

Veri Toplama Aracı

İki uzmanın bakış açısına dayanarak, araştırma konusundaki görüşlerini öğrenmek için 6 soruluk bir görüşme formu oluşturulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda form 3 soru ile son haline getirilmiştir. Sorular, katılımcıların konuya ilişkin tutumları, deneyimleri ve görüşleri hakkında bilgi edinmek amacıyla yazılı hale getirilmiş ve eğitmenlere yöneltilmiştir. Gönüllü bir görüşmeye katılması için eğitmenle ilk olarak araştırmacılar tarafından iletişime geçilmiş ve görüşmenin amacı ve kapsamı hakkında bilgi verilmiştir. Belirlenen gün ve saatte, görüşmeler öğretmenin eğitim verdiği yerde gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma grubunun bir parçası olmak üzere çeşitli bölgelerden öğretmenler özenle seçilmiştir. Bu nedenle, eğitmenlerin çoğunluğu çeşitli elektronik arayüz araçları kullanılarak internet üzerinden uzaktan video görüşmelerine katılmıştır. Veri toplama sürecinde, öğretmenlerle yüz yüze ve sanal görüşmeler kendi programlarına göre planlanmış ve karşılıklı olarak mutabık kalınan bir zamanda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler en az 17 dakika, en fazla 45 dakika sürmüş ve ortalama süre 28 dakika olmuştur. Araştırma için toplanan verilerin incelenmesinde içerik analizi yaklaşımı kullanılmıştır. İçerik analizi özünde, görüşme dökümlerinden elde edilen materyalin ilgili konunun teorik çerçevesine uygun olarak düzenlenmesidir. Bu çalışmada amaç, kodlar içindeki ilgili fikir ve temalardan kodlar türetmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İlk olarak, bu vakadaki görüşme verileri bilgisayar ortamına taşınmıştır. Genel olarak, öğretmenlerin yanıtları tekrar, yazım hataları ya da anlamsız cümleler açısından incelenmiştir (Ekiz, 2003). İki alan uzmanı bağımsız olarak verileri incelemiş, kod ve temaları çıkarmış ve çalışma analizinin geçerliliğini sağlamıştır. Araştırmacıların kod ve temalarının benzerlik oranı (r:75) önemli derecede bir ilişki olduğunu göstermiştir. Karar verilemeyen kodlar ve konular hakkında bağımsız bir alan uzmanının görüşü alındıktan sonra uygun olan veya önerilen kodlar ve temalar araştırmaya dahil edilmiştir. Böylece nitel araştırmada güvenilirliğin bir diğer boyutu olan inandırıcılık,

puanlayıcı güvenilirliği ile desteklenmeye çalışılmıştır. Çünkü puanlayıcı güvenilirliğini sağlamak itibarı artırmanın bir yöntemidir. Kod ve tema geliştirmenin her aşamasında kuramsal çerçeveye yer verilmesine özen gösterilmiştir (Karataş, 2015). Nitel araştırma güvenilirlik türlerinden biri olan aktarılabiliğin sağlanmasında, çalışmanın ve veri toplama süreçlerinin detaylı bir şekilde açıklanmasının yanı sıra teorik arka planın da verilmesinin çok yardımcı olduğu söylenebilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

BULGULAR

Dijital okuryazarlık konusunda kendinizi nasıl geliştirebilirsiniz ve bu becerileri öğrencilere nasıl aktarabilirsiniz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış “Dijital okuryazarlık konusunda kendinizi nasıl geliştirebilirsiniz ve bu becerileri öğrencilere nasıl aktarabilirsiniz?” açık uçlu sorusuna yönelik verilen cevaplara ait doğrudan ifadeler bu bölümde yer verilmiş olup altında doğrudan ifadelerden sonra bunların yorumlamaları yapılmıştır.

(K1) “Dijital okuryazarlık, öğrencilere bilgiye daha hızlı ve etkili bir şekilde ulaşma yeteneği sağlar. Öğrencilere bu beceriyi kazandırmak için hangi araçları kullanabileceğimi düşünmeliyim.”

(K2) “Öğrencilerin internet üzerinde güvende olmalarını sağlamak için gizlilik ve güvenlik konularına daha fazla odaklanmalıyız.”

(K3) “Dijital becerileri geliştirmek için çevrimiçi eğitim kaynaklarından ve meslektaşlarımdan nasıl faydalanabilirim?”

(K4) “Öğrencilere çevrimiçi kaynakların güvenilirliğini değerlendirmeyi nasıl öğretebilirim?”

(K5) “Dijital vatandaşlık konusunda öğrencileri bilinçlendirmek için hangi stratejiler işe yarar?”

(K6) “Öğrencilerin dijital ayak izlerini yönetmelerine yardımcı olmak için neler yapabilirim?”

(K7) “Sınıf içi eğitimde dijital teknolojileri daha etkili kullanmak için hangi araçları ve uygulamaları kullanıyorsunuz?”

(K8) “Öğrencilerin dijital becerilerini ölçmek ve geliştirmek için hangi değerlendirme yöntemlerini kullanıyorsunuz?”

(K9) “Dijital okuryazarlıkla ilgili daha fazla profesyonel gelişim fırsatı bulmak için neler önerirsiniz?”

(K10) “Öğrencilere çevrimiçi etik davranışlar konusunda nasıl rehberlik edebilirim?”

(K11) “Dijital becerileri sınıf dışında da nasıl teşvik edebilirim?”

(K12) “Dijital dünyada öğrencilerin yaratıcılığını nasıl desteklersiniz?”

(K13) “Öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini günlük derslerimize nasıl entegre edebilirim?”

Bu öğretmen görüşleri, dijital okuryazarlık ve öğretmenlerin dijital becerileri konularındaki çeşitli düşünceleri yansıtmaktadır. Genel olarak, bu görüşler, öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmenin ve öğrencilere bu becerileri aktarmanın önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlama, dijital etik davranışları öğretme ve teknolojiyi etkili bir şekilde sınıf içi eğitimde kullanma konularına da dikkat çekilmektedir. Bu görüşler aynı zamanda öğretmenlerin sürekli öğrenmeye ve profesyonel gelişime açık olmalarının da altını çizmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini değerlendirmek ve geliştirmek için farklı yöntemleri kullanmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, bu öğretmen görüşleri, dijital okuryazarlık ve dijital becerilerin eğitimde önemini vurgulamakta ve öğretmenlerin bu alanlarda daha etkili olmalarına yardımcı olacak stratejileri tartışmaktadır.

Öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlamak için neler yapabilirsiniz ve bu konuda hangi stratejileri uyguluyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış “Öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlamak için neler yapabilirsiniz ve bu konuda hangi stratejileri uyguluyorsunuz?” açık uçlu sorusuna yönelik

verilen cevaplara ait doğrudan ifadeler bu bölümde yer verilmiş olup altında doğrudan ifadelerden sonra bunların yorumlamaları yapılmıştır.

Eldeki öğretmen görüşleri, öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlamak için kullanılan stratejilere dair farklı yaklaşımları yansıtmaktadır:

(K1) “Öğrencilere dijital kimliklerini koruma konusunda farkındalık kazandırmak için sık sık siber güvenlik konularını sınıfta tartışıyoruz.”

(K2) “Öğrencilere güçlü şifreler oluşturma ve kişisel bilgilerini paylaşma konularında pratiğe dönük öneriler sunuyoruz.”

(K3) “Sosyal medya ve çevrimiçi platformlarda nasıl saygılı ve etik davranacaklarını öğretiyoruz.”

(K4) “Öğrencilere siber zorbalık ve çevrimiçi tehlikeler konularında farkındalık kazandırmak için senaryo tabanlı role-play aktiviteleri kullanıyoruz.”

(K5) “Dijital okuryazarlık derslerimizde, güvenilir kaynakları tanımlama ve çevrimiçi sahtekarlıkları tespit etme pratiği yapıyoruz.”

(K6) “Okul web sitesi ve diğer dijital platformlarımızda güvenlik protokollerini ve politikalarını sık sık güncelliyoruz ve bu konuda öğrencileri bilgilendiriyoruz.”

(K7) “Öğrencilere güvende olma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için ailelerle işbirliği yapıyoruz ve dijital güvenlik seminerleri düzenliyoruz.”

(K8) “Öğrencilere dijital dünyada karşılaşılabilecekleri riskleri ve tehlikeleri tanımlama ve raporlama konusunda eğitiyoruz.”

(K9) “Sınıf içi projelerde öğrencileri birlikte çalışma ve etkileşimde bulunma konusunda cesaretlendiriyoruz, böylece güvenli dijital ilişkiler kurmalarını teşvik ediyoruz.”

(K10) “Öğrencilere sosyal medyada gizlilik ayarlarını nasıl yapılandırabileceklerini öğretiyoruz ve düzenli olarak bu konuyu gözden geçiriyoruz.”

(K11) “Çevrimiçi etik ve dijital vatandaşlık konularını, sadece sınıf içi değil, tüm okul kültürümüzün bir parçası olarak işliyoruz.”

(K12) “Öğrencilere bilgiyi paylaşırken ve çevrimiçi iletişim kurarken dikkat etmeleri gereken temel prensipleri vurguluyoruz.”

(K13) “Öğrencilere dijital dünyada kendi sınırlarını belirlemeyi ve rahatsız edici durumlarla başa çıkmayı öğrenmelerine yardımcı olmak için psikolojik destek ve rehberlik sunuyoruz.”

Bu öğretmen görüşleri, öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlama stratejilerine dair zengin bir çeşitlilik sunmaktadır. Genel olarak, bu görüşler, öğretmenlerin dijital güvenlik ve etik davranışlar konusundaki sorumluluklarını ciddiye aldıklarını göstermektedir. Öğrencilere siber güvenlik konularını sınıfta düzenli olarak tartışmak, öğrencilerin dijital kimliklerini koruma bilincini artırabilir. Ayrıca, güçlü şifreler oluşturma ve kişisel bilgilerin güvende tutulması gibi temel güvenlik uygulamalarını öğrencilere önermek, güvende olma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Sosyal medya ve çevrimiçi platformlarda saygılı ve etik davranışların öğretilmesi, öğrencilerin çevrimiçi topluluklarda olumlu bir rol oynamalarını teşvik edebilir. Ayrıca, siber zorbalık ve çevrimiçi tehlikeler konusunda senaryo tabanlı role-play aktiviteleri kullanmak, öğrencilerin bu tür durumlarla nasıl başa çıkabileceklerini pratiğe dökme fırsatı sunar. Dijital okuryazarlık derslerinin güvenilir kaynakları tanımlama ve çevrimiçi sahtekarlıkları tespit etme becerilerini vurgulaması, öğrencilerin bilgiye eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmalarına yardımcı olabilir. Bununla birlikte, güvenlik politikalarının düzenli olarak güncellenmesi ve ailelerle işbirliği yapılması, öğrencilerin dijital güvenlik konularında daha fazla bilinç kazanmalarına katkı sağlayabilir. Öğrencilere çevrimiçi ortamda karşılaşılabilecekleri riskleri ve tehlikeleri tanımlama ve raporlama konusunda eğitim vermek, öğrencilere çevrimiçi güvende olma konusunda daha fazla bilgi sahibi olmalarına yardımcı olabilir. Sınıf içi işbirliği projeleri ve etkileşim, öğrencilerin güvenli dijital ilişkiler kurmalarını teşvik edebilir. Sonuç olarak, bu öğretmen görüşleri, öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlama konusunda çok

yönlü bir yaklaşımın gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin dijital dünyada bilinçli ve güvende olmalarına katkı sağlayabilir.

Dijital teknolojileri daha etkili bir şekilde sınıf içi eğitimde nasıl kullanabilir ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini nasıl zenginleştirebilirsiniz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış “Dijital teknolojileri daha etkili bir şekilde sınıf içi eğitimde nasıl kullanabilir ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini nasıl zenginleştirebilirsiniz?” açık uçlu sorusuna yönelik verilen cevaplara ait doğrudan ifadeler bu bölümde yer verilmiş olup altında doğrudan ifadelerden sonra bunların yorumlamaları yapılmıştır.

(K1) “Dijital teknolojileri öğrencilere daha fazla katılım ve etkileşim sağlamak için sınıf içinde kullanıyorum.”

(K2) “Öğrencilere özgün ve ilgi çekici dijital içerikler oluşturarak öğrenme deneyimlerini kişiselleştiriyorum.”

(K3) “Sanal sınıf ortamları ve çevrimiçi öğrenme platformları kullanarak öğrencilere daha fazla kaynak ve materyal sunuyorum.”

(K4) “Dijital araçları sınıf içinde işbirliği ve grup projelerini teşvik etmek için kullanıyorum.”

(K5) “Öğrencilerin öğrenme ilerlemesini izlemek ve geri bildirim sağlamak için dijital öğrenme yönetim sistemleri kullanıyorum.”

(K6) “Dijital teknolojileri, somut öğrenme deneyimleriyle birleştirerek öğrencilere daha etkili bir şekilde öğretebiliyorum.”

(K7) “Sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik uygulamalarıyla dersleri daha etkileşimli hale getiriyorum.”

(K8) “Öğrencilere dijital hikayeler ve görsel sunumlar oluşturarak öğrenmelerini destekliyorum.”

(K9) “Dijital portfolyolar kullanarak öğrencilerin proje tabanlı öğrenmeyi deneyimlemelerine fırsat veriyorum.”

(K10) “Sınıf içi bloglar ve çevrimiçi tartışma platformları ile öğrencilerin düşüncelerini paylaşmalarını ve eleştirel düşünmelerini teşvik ediyorum.”

(K11) “Öğrencilere bilgiye erişim becerilerini geliştirmek için dijital kütüphaneleri ve veritabanlarını kullanmayı öğretiyorum.”

(K12) “Dijital teknolojileri sınıf dışı etkinliklerle birleştirerek öğrencilerin öğrenmeyi günlük yaşamlarına taşımalarına yardımcı oluyorum.”

(K13) “Öğrencilere dijital proje tabanlı öğrenme fırsatları sunarak, derinlemesine öğrenmeyi teşvik ediyorum.”

Bu ifadeler, öğretmenlerin sınıf içi eğitimde dijital teknolojileri daha etkili bir şekilde kullanma ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirme konularında farklı yaklaşımları yansıtmaktadır. Bu yaklaşımlar, öğrencilerin katılımını artırma, özgün içerikler oluşturma ve öğrencilerin farklı öğrenme stillerini destekleme gibi amaçlara hizmet etmektedir. Bu öğretmen görüşleri, dijital teknolojilerin sınıf içi eğitimde nasıl daha etkili bir şekilde kullanılabileceği ve bu kullanımın öğrencilerin öğrenme deneyimlerini nasıl zenginleştirebileceği konusunda çeşitli yaklaşımları yansıtmaktadır. Genel olarak, bu görüşler, öğretmenlerin teknolojiyi öğrenme süreçlerine entegre etmeyi ve öğrencilere daha çekici ve katılımcı bir eğitim sunmayı amaçladığını göstermektedir. Öğretmenler, dijital teknolojileri öğrencilere daha fazla katılım ve etkileşim imkanı sunmak için kullanıyorlar. Bu, öğrencilerin aktif olarak derslere katılmasını ve öğrenmelerini daha etkili hale getirmelerini teşvik edebilir. Ayrıca, kişiselleştirilmiş dijital içerikler oluşturarak, öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verilmesine yardımcı olunuyor. Dijital araçlar, grup işbirliği ve projeleri teşvik etmek için kullanılıyor, böylece öğrenciler işbirliği ve iletişim becerilerini geliştirebiliyorlar. Öğretmenler ayrıca dijital öğrenme yönetim sistemlerini kullanarak öğrenci ilerlemesini izlemek ve geri bildirim sağlamak için daha fazla veriye erişim sağlayabilirler. Sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik uygulamaları gibi ileri teknolojiler,

dersleri daha etkileşimli hale getirme potansiyeline sahiptir. Bu, öğrencilere soyut kavramları somut bir şekilde deneyimleme fırsatı sunabilir. Öğrencilere dijital hikayeler oluşturma veya görsel sunumlar hazırlama gibi görevler verilerek, öğrenciler yaratıcılıklarını kullanma ve sunum becerilerini geliştirme şansına sahip olabilirler. Proje tabanlı öğrenme ve dijital portfolyolar da öğrencilerin derinlemesine öğrenme deneyimlerini destekleyebilir. Sonuç olarak, bu öğretmen görüşleri, dijital teknolojilerin sınıf içi eğitimde potansiyelini en üst düzeye çıkarma amacıyla çeşitli stratejilerin kullanıldığını yansıtmaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerini teşvik etmeyi amaçlamaktadır ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini daha zengin ve katılımcı hale getirme çabalarını yansıtmaktadır.

SONUÇ

Öğretmen görüşleri, dijital okuryazarlık ve öğretmenlerin dijital becerileri konularına odaklanarak önemli bir perspektif sunmaktadır. Genel olarak, bu görüşler, eğitimde dijital okuryazarlığın ve becerilerin giderek daha büyük bir rol oynadığını ve öğretmenlerin bu alanlarda gelişmiş yeteneklere sahip olmalarının kritik olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle, öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri ve bu becerileri öğrencilere aktarmaları gerektiği konusunda fikir birliği vardır. Bu, öğrencilerin dijital dünyada etkili bir şekilde bilgiye erişim, değerlendirme ve kullanma yeteneklerinin artırılmasının önemini yansıtmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlama gerekliliği ve dijital etik davranışları öğretme zorunluluğu da belirtilmektedir. Bu, öğrencilerin çevrimiçi etkileşimlerde sorumlu ve güvenli davranışlar geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Görüşler ayrıca teknolojinin sınıf içi eğitimde etkili bir şekilde kullanılması gerekliliğine de değinmektedir. Öğretmenlerin teknolojiyi öğrenme süreçlerine entegre etmeleri ve öğrencilere daha zengin ve etkileşimli öğrenme deneyimleri sunmaları beklenmektedir. Bu görüşler ayrıca öğretmenlerin sürekli öğrenmeye ve profesyonel gelişime açık olmalarının altını çizmektedir. Hızla değişen dijital dünya, öğretmenlerin kendilerini güncellemeleri ve yeni teknolojilere adapte olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, bu öğretmen görüşleri, dijital okuryazarlık ve dijital becerilerin eğitimde kritik bir rol oynadığına işaret etmektedir ve öğretmenlerin bu alanlarda daha etkili olmalarını sağlayacak stratejilerin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu, öğrencilerin dijital dünyada başarılı ve sorumlu bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayabilir.

Öğretmen görüşleri, öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlama stratejileri hakkında zengin ve çeşitlilik sunuyor. Bu görüşler, öğretmenlerin dijital güvenlik ve etik davranışlar konularına yönelik ciddi bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir. Öğrencilere siber güvenlik konularını düzenli olarak sınıfta tartışma fikri, öğrencilerin dijital dünyada güvende olma konusundaki farkındalıklarını artırmak için önemli bir adım olarak görünmektedir. Bu tartışmalar, öğrencilerin dijital kimliklerini koruma bilincini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Güçlü şifreler oluşturma ve kişisel bilgilerin güvende tutulması gibi temel güvenlik uygulamalarını önermek, öğrencilerin güvende olma becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Bu pratik bilgiler, öğrencilere dijital dünyada güvenliklerini koruma konusunda yardımcı olabilir. Sosyal medya ve çevrimiçi platformlarda saygılı ve etik davranışların öğretilmesi, öğrencilerin çevrimiçi topluluklarda olumlu bir rol oynamalarını teşvik edebilir. Bu, dijital etik kurallarının erken yaşta öğrenilmesinin önemini vurguluyor. Siber zorbalık ve çevrimiçi tehlikeler konusunda senaryo tabanlı role-play aktiviteleri kullanmak, öğrencilerin bu tür durumlarla nasıl başa çıkabileceklerini pratiğe dökme fırsatı sunar. Bu tür etkileşimli aktiviteler, öğrencilere güvende olma becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynayabilir. Dijital okuryazarlık derslerinin güvenilir kaynakları tanımlama ve çevrimiçi sahtekarlıkları tespit etme becerilerini vurgulaması, öğrencilerin bilgiye eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmalarına yardımcı olabilir. Bu, yanıltıcı veya hatalı bilgileri tespit etme yeteneğini güçlendirebilir. Güvenlik politikalarının düzenli olarak güncellenmesi ve ailelerle işbirliği yapılması, öğrencilerin dijital güvenlik konularında daha fazla bilinç kazanmalarına katkı sağlayabilir. Öğrencilere çevrimiçi ortamda karşılaşılabilecekleri riskleri ve tehlikeleri tanımlama ve raporlama konusunda eğitim vermek, öğrencilerin kendilerini koruma becerilerini artırabilir. Sınıf içi işbirliği projeleri ve etkileşim, öğrencilerin güvenli dijital ilişkiler kurmalarını teşvik edebilir. Bu, öğrencilerin dijital dünyada olumlu ve güvenli etkileşimler geliştirmelerine yardımcı olabilir. Sonuç olarak, bu öğretmen görüşleri, öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlama konusunda çok yönlü bir yaklaşımın gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin dijital dünyada bilinçli ve güvende olmalarına katkı sağlayabilir.

Öğretmenlerin dijital teknolojileri sınıf içi eğitimde daha etkili bir şekilde kullanma ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirme konularında çeşitli yaklaşımları ve amaçları yansıtmaktadır. Bu görüşler, öğretmenlerin teknolojiyi öğrenme süreçlerine entegre etme istekliliği ve öğrencilere daha etkili bir eğitim sunma hedefiyle dikkat çekmektedir. Öğretmenler, dijital teknolojileri öğrencilerin daha fazla katılım ve etkileşim sağlamak için kullanma konusundaki kararlılıklarını yansıtmaktadır. Bu, öğrencilerin sınıf içi etkinliklere daha aktif bir şekilde katılmalarını ve bu katılımları öğrenmelerine nasıl katkı sağlayabileceklerini düşünmelerini teşvik edebilir. Kişiselleştirilmiş dijital içeriklerin oluşturulması, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verilmesine yardımcı olabilir. Bu, öğrencilerin kendi hızlarında öğrenmelerini ve ilgi alanlarına dayalı içerikleri keşfetmelerini teşvik edebilir. Dijital araçların grup işbirliği ve projeleri teşvik etmek için kullanılması, öğrencilerin işbirliği ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu, öğrencilerin sosyal becerilerini artırma ve öğrenme deneyimlerini paylaşma fırsatı sunabilir. Dijital öğrenme yönetim sistemlerinin kullanılması, öğretmenlere öğrenci ilerlemesini izleme ve öğrencilere geri bildirim sağlama yeteneği sunar. Bu, öğrencilere daha fazla özgürlük ve sorumluluk verirken, öğretmenlere öğrencilerin performansını daha iyi anlama fırsatı sunabilir. Sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının kullanılması, soyut konuları somutlaştırma ve öğrencilere etkileşimli deneyimler sunma potansiyeline sahiptir. Bu, öğrencilerin daha derinlemesine anlamalarını teşvik edebilir. Öğrencilere dijital hikayeler oluşturma veya görsel sunumlar hazırlama görevleri verilerek, öğrenciler yaratıcılıklarını ve sunum becerilerini geliştirme fırsatına sahip olabilirler. Proje tabanlı öğrenme ve dijital portfolyolar, öğrencilerin derinlemesine öğrenme deneyimlerini destekleyebilir ve öğrencilerin kendi öğrenmelerini izleme ve değerlendirme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Sonuç olarak, bu öğretmen görüşleri, dijital teknolojilerin sınıf içi eğitimde kullanılması için çok yönlü stratejilerin ve yaklaşımların gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerini teşvik etmeyi amaçlamaktadır ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini daha zengin ve katılımcı hale getirme çabalarını yansıtmaktadır. Bu da öğrencilerin daha iyi hazırlanmış ve bilgiye daha iyi erişen bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayabilir.

Bu sonuçlara dayalı olarak, eğitim alanında dijital okuryazarlık ve dijital becerilerin önemini vurgulayan ve öğretmenlerin bu alandaki etkisini artırmayı amaçlayan bazı öneriler şunlar olabilir:

- ✓ Öğretmen Eğitimi ve Gelişimi: Eğitim kurumları, öğretmenlere dijital okuryazarlık ve dijital beceriler konusunda sürekli eğitim fırsatları sunmalıdır. Bu eğitimler, öğretmenlerin güncel teknolojik gelişmeleri takip etmelerine ve öğrencilere daha etkili bir şekilde rehberlik etmelerine yardımcı olabilir.
- ✓ Dijital Okuryazarlık Dersleri: Okullar, müfredatlarında dijital okuryazarlık derslerine daha fazla yer vermeli ve öğrencilere bu becerileri kazanmaları için fırsatlar sunmalıdır. Bu dersler, öğrencilerin dijital dünyada güvende olmalarını sağlama ve etik davranışları öğrenme konularına odaklanabilir.
- ✓ Teknoloji Entegrasyonu: Öğretmenler, sınıf içi eğitimde teknolojiyi daha etkili bir şekilde kullanma konusunda desteklenmelidir. Bu, öğrencilerin daha aktif katılımını teşvik edebilir ve özgün içerikler oluşturmaya kolaylaştırabilir.
- ✓ Öğrenci Katılımını Artırma: Öğretmenler, teknolojiyi öğrencilerin katılımını artırmak için kullanmalıdır. Öğrencilere interaktif görevler, dijital projeler ve özelleştirilmiş içerikler sunarak öğrenme deneyimlerini daha çekici hale getirebilirler.
- ✓ Güvenlik ve Etik Davranışlar: Okullar, öğrencilere dijital güvenlik konularını öğretmeye ve etik davranışları teşvik etmeye odaklanan programlar geliştirmelidir. Bu, öğrencilerin çevrimiçi dünyada bilinçli ve sorumlu davranmalarına yardımcı olabilir.
- ✓ Sürekli Öğrenme: Öğretmenlerin sürekli öğrenmeye ve teknolojiyi eğitim süreçlerine entegre etme yeteneklerini geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Seminerler, atölyeler ve çevrimiçi kaynaklar, öğretmenlerin bu alandaki bilgilerini güncellemelerine yardımcı olabilir.
- ✓ Aile İşbirliği: Okullar, ailelerle işbirliği yaparak öğrencilerin dijital güvenlik konularında daha fazla bilinç kazanmalarını sağlayabilir. Ailelere çevrimiçi tehlikeler konusunda bilgi verme ve çocuklarını bu konularda destekleme konusunda rehberlik sunulabilir.

Bu öneriler, öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital dünyada daha bilinçli, güvende ve etkili olmalarına katkı sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Ahmet, Ö., & Yıldız, K. (2019). Okul yöneticilerin ve öğretmenlerin kendilerini teknoloji okuryazarı olarak değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi School administrators and teachers opinions on their evaluation of self as a technology literacy. *Zeitschrift Für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 341-350
- Alexander, P. A., Fox, E., Maggioni, L., Loughlin, S. M., Baggetta, P., Dinsmore, D. L., Dumas, D. (2012). Reading Into the Future: Competence for the 21st Century. *Educational Psychologist*, 47(4), 259- 280.
- Boyacı, Z. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Boyacı, Z. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler:Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 112-142
- BTK & Yeşilay. (2014). İnternetin bilinçli kullanımı ve teknoloji bağımlılığı çalıştay raporu. Ankara: Detamat. <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/MUUMu.pdf> adresinden alındı
- Ekiz, D.(2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kane, S. (2017). Literacy and Learning in the content areas. New York: Routledge
- Karabacak, Z. İ., & Sezgin, A. A. (2019). Türkiye'de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- List, A., Brante, E. W., & Klee, H. L. (2020). A framework of pre-service teachers' conceptions about digital literacy: Comparing the united states and sweden. *Computer & Education*.
- Metin Taş, A. (2019). Öğretmen yeterlikleri. A. Metin Taş , B. Aslan, & F. Hazır Bıkmaz (Dü) içinde, Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e Armağan (s. 75-82). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 53(3), 1065-1078.
- OECD. (2021, 1 29). Teachers matter: attracting, developing and reatining effective teachers. <https://www.oecd.org/education/school/34990905.pdf> adresinden alındı
- Özbay, M., & Özdemir, O. (2014). Türkçe öğretim programı için bir öneri: Dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 31-40.
- Özerbaş, M. A., & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-25.
- Pala, Ş. M., & Başbüyük, A. (2020). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet InternationalJournal of Education*, 9(3), 897-921.
- Prensky, M. (2001). Digital game based learning. New York: McGraw-Hill
- Ribble, M. (2011). Digital citizenship in schools. Washington: International Society for Technology in Education
- Seferoğlu, S. S. (2001). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 117- 125

Soby, M. (2008). Digital Competence From Education Policy to Pedagogy: The Norwegian Context. M. Soby, C. Lankshear, & M. Knobel (Dü) içinde, Digital Literacies (s. 119-150). New York: Peter Lang Publishing.

Şahin, A. E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 5, 58-62.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). Dijital okuryazarlık öğretmen klavuzu. Meb.gov.tr

Yıldırım, A., & Simsek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin.

Yıldırım, Ö., & Kurşun, E. (2020). İnternet becerileri ve türleri. Ö. Yıldırım, E. Kurşun, Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç, & M. Küçükali (Dü) içinde, Dijital Okuryazarlık Araçlar, Metodolojiler, Uygulamalar ve Öneriler (s. 98). Ankara: Nobel.

Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7(4), 815- 824

Velilerin Okullardan, Yöneticilerden, Öğretmenlerden Beklentileri

Expectations of Parents from Schools, Administrators and Teachers

Fatih Adıgüzel¹ Burhanettin Arı² Hakan Sarı³ Nurgül Küçük⁴

¹. Okul Müdürü, MEB, Manisa Türkiye, Orcid No: 0009-0003-1132-1336

². Okul Müdürü, MEB, Afyonkarahisar, Türkiye, Orcid No 0009-0005-6210-1880

³. Okul Müdürü, MEB, Sakarya Türkiye, Orcid No:0009-0000-2160-0572

⁴. Öğretmen, MEB, Sivas, Türkiye, Orcid No: 0009-0006-0880-4697

ÖZET

Bu çalışmanın amacı velilerin okullardan, yöneticilerden, öğretmenlerden beklentilerinin değerlendirilmesidir. Bu kapsamda, çalışmada nitel araştırma metodolojisi kullanılmış ve 15 kişiyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Velilerin değerlendirmeleri, eğitim sisteminden öğrenci merkezli bir yaklaşım ve çeşitli beklentiler talep etmektedir. Bu beklentiler, bireysel öğrenme tarzlarına odaklanma, duygusal-sosyal gelişimi destekleme, güncel kaynakların kullanımı gibi unsurları içerir. Veliler, sadece akademik başarı değil, aynı zamanda öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimine odaklanan bir eğitim istemektedir. Öğrencilere pratik uygulama, liderlik deneyimleri ve proje bazlı değerlendirmeler sunma talepleri, öğrencilerin etkin katılımını teşvik etme amacını taşır. İletişim kanallarının güçlendirilmesi, düzenli geri bildirim alınması ve veli katılımının artırılması, okul-toplum ilişkisinin güçlendirilmesine vurgu yapar. Dijital öğrenme, kültürel etkinlikler ve çevresel sorumluluk projelerine katılım talepleri, çağdaş eğitim anlayışının gerekliliklerine işaret eder. Velilerin beklentileri, eğitim kurumlarının geniş bir perspektife sahip olmalarını ve öğrencilere çok yönlü bir öğrenme deneyimi sunmalarını vurgular

Anahtar Kelimeler: Veli, Okul, Öğretmen, Beklenti.

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the expectations of parents from schools, administrators and teachers. In this context, qualitative research methodology was used in the study and in-depth interviews were conducted with 15 people. Parents' evaluations demand a student-centered approach and various expectations from the education system. These expectations include elements such as focusing on individual learning styles, supporting emotional-social development, and using up-to-date resources. Parents want an education that focuses not only on academic achievement but also on students' personal and social development. Demands to provide students with practical application, leadership experiences and project-based assessments aim to encourage students' active participation. Strengthening communication channels, receiving regular feedback and increasing parental involvement emphasize strengthening the school-community relationship. Demands for digital learning, cultural activities and participation in environmental responsibility projects point to the requirements of contemporary education. Parents' expectations emphasize that educational institutions should have a broad perspective and provide students with a well-rounded learning experience

Keywords: Parent, School, Teacher, Expectation

GİRİŞ

Günümüz uygarlıklarında eğitimin karmaşıklığı ve çeşitliliği giderek artıyor. Sınıf duvarlarının ötesine ve günlük hayata uzanan eğitimle ilgili konular da aynı şekilde daha yaygın hale gelmektedir. Eğitimin sınırlarının giderek genişlemesi ve günümüz dünyasında eğitimin bir ihtiyaç haline gelmesi nedeniyle, eğitimin yeniden ele alınması ve insanların beklenti ve isteklerini karşılayabilecek bir düzeye yükseltilmesi hayati önem taşımaktadır (Küken, 2006). İnsanları eğitmek eğitimin amacıdır. Aileler ve eğitim kurumları bireylerin eğitim alacakları ve hayata hazırlanacakları mekânlardır. Bu özellik aile ve eğitim kurumu birlikteliği ile daha da artacaktır. Günümüzü karakterize eden sosyal ve teknik alanlardaki hızlı gelişmeler, eğitim kurumlarını sürekli yenilikleri teşvik eden ve çevreleriyle bütünleşen dinamik kurumlara dönüşmeye zorlamıştır. Eğitimde önemli bir rol oynayan okulların toplumsal talep ve beklentileri karşılayabilmesi ve toplumsal beklentileri yükseltebilmesi için toplumla bütünleşmesi ve onun desteğini kazanması gerekmektedir (Özmen Harktı, 2005). Eğitimi okullar tarafından sunulan bir ürün olarak düşünürsek. Ürünümüzü başarılı bir şekilde pazarlamak istiyorsak, hedef pazarımızın beklentilerini iyice araştırmalı ve tespit etmeliyiz. Beklentilerini belirlediğimiz velilere ve dolayısıyla eğitim vereceğimiz öğrencilere ulaşmak daha kolay olacaktır. Tüketici olarak beklentilerimiz ve

Citation: Adıgüzel, F., Arı, B., Sarı, H. & Küçük, N. (2023) "Velilerin Okullardan, Yöneticilerden, Öğretmenlerden Beklentileri", International QMX Journal, 2(1), 51-59.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

ihtiyaçlarımız bilgi ve iletişimle birlikte artmakta, bizi daha seçici ve titiz hale getirmektedir. Bu ihtiyaç ve beklentileri karşılayan ya da karşılayacak olan kurum ve kuruluşlar, mal ve hizmetlerinin kalitesini artırmak ve bizlerin beğenisini kazanmak için yönetim felsefelerini ve insan odaklı stratejilerini değiştirmek zorundadır. Bugünlerde pek çok işletme, müşterilerinin ihtiyaç ve beklentilerini daha iyi karşılamak için her şeyi yeniden değerlendiriyor. Ancak insanları içeren ve sosyal yenilik ve değişimi garanti altına almayı amaçlayan eğitim sistemi değişikliği, insanlar ve dolayısıyla çalışacakları ve iletişim kuracakları ortam üzerindeki etkisi nedeniyle daha da önemlidir. Bu nedenle dikkatle düşünülmesi gerekir (Kocabaş, 1996).

Eğitim süreci doğumla başlar ve ölümle sona erer. İlk dönemlerde bu süreç sadece ailenin sorumluluğundayken, ilerleyen dönemlerde çevre ve okul bu rolü üstlenmiştir. Bilgi toplumu, okulun önemini daha da artırmıştır. Bugünlerde herkes zorunlu da olsa okula gidiyor. Eğitimi bir ihtiyaç olarak görenlerin okullardan bir şeyler elde edebilecekleri ve bunun için çaba gösterdikleri söylenebilir. Bu kazanç çabasına örnek olarak, çocuklarına daha iyi bir eğitim sağlamak için maddi zorlukları göze alarak onları özel okullara, dersanelere ya da özel kurslara göndermeye çalışan ebeveynler gösterilebilir. Öğrenci sayısının giderek arttığı ülkemizde, yetkin işgücüne duyulan ihtiyacın artması nedeniyle ebeveynler yüksek kaliteli eğitim kurumları arayışına girmektedir. Devlet okullarına alternatif olan özel okulların bu tür bir eğitimi daha başarılı bir şekilde verdiğini düşünen ebeveynlerin sayısı giderek artıyor. Özel eğitimden yararlanamayanlar, şu anda faaliyette olan en iyi devlet okullarını seçmek için çaba sarf ediyor. Çocuklarını yasal olarak göndermek zorunda oldukları okullar dışındaki okullara göndermek için büyük çaba harcadıkları ya da büyük maddi bağışlarda buldukları da görülmektedir. Bu durumun ailelerin eğitim ve öğretime ne kadar değer verdiğini gösterdiği söylenebilir. Aileler eğitim ve öğretime daha bilinçli bir şekilde öncelik vermeye başlıyor. Aileler, çocuklarına hem kültürel hem de finansal açıdan mümkün olan en iyi eğitimi sağlamaya çalışmaktadır. Yüksek kaliteli bir eğitim sağlamak için özel okullar öncülük etmelidir. Özel okullar, devlet okulları ve diğer eğitim kurumlarıyla girdikleri rekabet nedeniyle daha iyi ve daha kaliteli eğitim vermek zorundadır. Bu temel varsayım, özel okulların eğitim sistemi için ne kadar önemli ve gerekli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır (Çalık, 2002). Türk eğitim sistemi özel öğretim kurumlarını da içerdiğinden, bu kurumları göz ardı ederek sistemi bir bütün olarak görmek mümkün değildir. Özel okullar, hem Türkiye'de hem de dünyada her sektörde yoğun rekabetin yaşandığı mevcut ortamda, hizmet verdikleri müşterilerin gereksinimlerine ve beklentilerine daha fazla dikkat etmeye ve sağladıkları eğitim hizmetlerini potansiyel paydaşlarına (veliler ve öğrenciler) daha başarılı bir şekilde pazarlamaya ve tanıtmaya çalışarak kendilerini bir işletme olarak güçlendirmeye çalışmaktadır. Okullar, özellikle ebeveynlerin çocuklarının okulu seçme özgürlüğüne sahip olduğu ve özel eğitimin yaygın olduğu ülkelerde, programlarını hem ebeveynlerin hem de öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenleyerek daha fazla öğrenci çekmeye çalışmaktadır. Bu ülkelerde devlet okulları da bu yarışa katılmaktadır. Örneğin, ABD'de özel okullara devam eden öğrencilerin oranı ülke genelinde %10 iken, Brevard County'de %4,7'dir ve bunun sebebinin devlet okullarının yönetim şekli olduğu düşünülmektedir, bu da özel okulların bu bölgedeki devlet okullarının oranını azaltmasını imkansız kılmaktadır (Rennie, 1987). Bu durumda, okullaşmayla ilgilenen herkesin bilmesi gereken en önemli şeylerden birinin ebeveynlerin beklentileri olduğu söylenebilir. Akademisyenlerin de ilgisini çeken ebeveyn beklentilerinin önemi nedeniyle artık bu alanda daha fazla çalışma yapılmaktadır. Okulların değerlendirme yapabilmesi, yönlendirebilmesi ve kendilerine hedef koyabilmesi bu çalışmaların en önemli işlevlerinden biridir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu çalışma velilerin okullardan, yöneticilerden, öğretmenlerden beklentilerini irdelemek amacı ile nitel bir çalışma şeklinde hazırlanmıştır. Bu nedenle de farklı meslek gruplarında yer alan veliler arasından kasıtlı örnekleme yöntemi ile katılımcı belirlenmiş ve araştırmaya katılmaları için iletişime geçilmiştir. Katılımcı olmayı kabul eden on dört veli ile yapılan derinlemesine görüşmeler sonrasında elde edilen veriler analiz edilmiştir. Tablo 1'de katılımcılara yönelik demografik veriler yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Meslek | Yaş | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|----------|-----|----------------|
| K1 | Kadın | Öğretmen | 40 | Lisans |
| K2 | Erkek | Mühendis | 35 | Yüksek Lisans |

| | | | | |
|-----|-------|------------|----|---------------|
| K3 | Kadın | Bankacı | 45 | Lisans |
| K4 | Erkek | İşçi | 28 | Lise |
| K5 | Kadın | Ev Hanımı | 32 | Ortaokul |
| K6 | Erkek | Doktor | 50 | Doktora |
| K7 | Kadın | Avukat | 38 | Yüksek Lisans |
| K8 | Erkek | Memur | 42 | Lisans |
| K9 | Kadın | Çiftçi | 55 | Ortaokul |
| K10 | Erkek | Öğrenci | 20 | Lisans |
| K11 | Kadın | Sanatçı | 30 | Lisans |
| K12 | Erkek | İşadamı | 48 | Yüksek Lisans |
| K13 | Kadın | Muhasebeci | 36 | Lisans |
| K14 | Erkek | Emekli | 65 | Lise |

Bu demografik bilgiler üzerinden yapılan analizde, öğrenci velilerinin çoğunluğunun lisans düzeyinde eğitim aldığı ve farklı meslek gruplarına mensup olduğu görülmektedir. Yaş dağılımı geniş bir aralıkta bulunmaktadır. Cinsiyet dağılımına bakıldığında ise kadın ve erkek katılımcıların dengeli bir şekilde temsil edildiği gözlemlenmektedir. Yüzdeler olarak incelendiğinde, lisans mezunu olan velilerin %50, yüksek lisans mezunu olanların %28, lise mezunu olanların %14, ortaokul mezunu olanların %7 ve doktora mezunu olanların %1 oranında olduğu belirlenmiştir. Meslek gruplarına göre frekans dağılımı incelendiğinde ise öğretmenler, mühendisler, doktorlar, işçiler ve memurlar gibi farklı meslek gruplarının temsil edildiği görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplamak için ayrıntılı görüşmeler kullanılmıştır. Çalışmanın tüm yönleriyle ele alınmasını sağlayan derinlemesine mülakat yaklaşımı kullanılarak katılımcılarla yüz yüze, bire bir görüşme yapılır. Genellikle açık uçlu sorular yöneltilir (Tekin ve Tekin, 2006).

Verilerin Toplanması ve İncelenmesi

Veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Bir görüşme ortalama otuz dakika sürmüştür. Görüşmeler için çevrimiçi görüşme yöntemi kullanılmıştır. Hem katılımcı hem de araştırmacı hazır olduğunda, çevrimiçi görüşmeler yapmak için internet platformları kullanılır. Bu şekilde çevrimiçi görüşmeler yapmak hem katılımcı hem de araştırmacı için para ve zaman tasarrufu sağlamaktadır. Çevrimiçi görüşmeler, katılımcıların ve araştırmacının fiziksel olarak ayrı yerlerde bulunduğu durumlarda bile görüşme süreci boyunca esnekliğe izin vermesi açısından önemli bir avantaja sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Katılımcılara görüşmelerden önce çalışmanın amacını içeren bir e-posta gönderilmiş ve çalışmanın tüm aşamalarında gönüllülük ve gizlilik ilkelerine bağlı kalınacağı belirtilmiştir. Aynı e-postada, katılımcılardan görüşme öncesinde teslim etmeleri ve imzalamaları istenen görüşme çalışması için bir katılım formu da yer almıştır. Katılımcıların onayı ile internet platformları üzerinden gerçekleştirilen görüşmeler kaydedilmiştir. Geçerlilik ve güvenilirlik kaygıları, nitel araştırmalara karşı en sık dile getirilen itirazlar arasındadır (Arastaman, Fidan & Fidan, 2018). Çok sayıda akademisyen bu bağlamda nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirliğin önemini incelemiştir (Creswell, 2013). Örneğin, Lincoln & Guba (1985) bir araştırmacının inandırıcı olması için bir dizi gereklilik tanımlamış ve nicel kavramları tanımlamak için kullanılanlardan farklı bir terminoloji kullanarak nitel geçerlilik ve güvenilirliğe alternatif bir açıklama getirmiştir. Bunlar arasında teyit edilebilirlik (nesnellik), güvenilirlik (dış tutarlılık), aktarılabilirlik ve inandırıcılık (iç tutarlılık) bulunmaktadır. Bu araştırmada güvenilirliği garanti altına almak için bu standartlar kullanılmıştır. Araştırmacı Üçgenlemesi yaklaşımı kullanılarak güvenilirlik kriteri karşılanmıştır. Başkale'ye (2016) göre araştırmacı üçgenlemesi yaklaşımı, veri toplama, analiz ve yorumlama aşamalarına birçok araştırmacının katılmasını içerir. Elo ve diğerlerine (2014) göre, iki veya daha fazla araştırmacı ile tümevarımsal içerik analizi yapılırken, bir araştırmacının analizin sorumluluğunu üstlenmesi, diğer araştırmacıların ise tüm prosedürleri yakından takip etmesi önerilir. Daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek oluşturulan alt kodlar, kodlar ve temalar hakkında görüş alışverişinde bulunmalıdır. Nicel araştırmalarda iç tutarlılıkla karşılaştırılabilecek olan inandırıcılık gerekliliğini karşılamak için çalışma boyunca bu kılavuza bağlı kalınmıştır. İlgili öneri, veri işleme, yorumlama ve raporlama prosedürleri sırasında da dikkate alınmıştır. Aktarılabilirlik gerekliliğini karşılamak için örnekleme stratejisi ve veri analizi birçok başlık altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca, çalışma insanlar ve teknolojinin nasıl etkileşime girdiğini incelediğinden,

sonuçların psikoloji ve yönetim gibi diğer alanların yanı sıra tüketici davranışı, pazarlama iletişimi, pazarlama yönetimi ve pazarlama stratejisi gibi pazarlama disiplinlerinde de uygulamaları olacağı öngörülmektedir. Çalışma tasarımı, veri analiz teknikleri ve örneklem prosedürleri gibi prosedürler, bulguların geçerliliğini garanti altına almak için ayrıntılı bir şekilde detaylandırılmıştır. Veri toplamak için derinlemesine görüşmelerin yanı sıra ikincil veri kaynaklarından da yararlanılmıştır. Ayrıca, araştırmacılarla bağlantısı olmayan bir uzmana analiz ve sonuçlara erişim izni verilmiştir. Kendilerinden prosedürü ve sonuçları değerlendirmeleri istenmiş ve geri bildirimlerine dayanarak gerekli değişiklikler yapılmıştır.

Derinlemesine görüşmelerden elde edilen materyali düzenlemek ve içerik analizine sunmak için tümevarım tekniği kullanılmıştır. Bir çalışma için toplanan yazılı ya da görsel kayıtlardan sonuçlar çıkarılmasını sağlayan veri analizi yöntemlerinden biri içerik analizidir (Olgun, 2008). İçerik analizinde öncelikle tüm metinler defalarca okunmuş ve toplu olarak anlaşılmaya çalışılmıştır. Daha sonra alt kodlar oluşturulmuş, anlamlı ifadelerin bir listesi çıkarılmış ve her bir ifadeye eşit ağırlık verilmiştir. Araştırmacılar her bir alt kodu ayrı ayrı incelemiş ve gözden geçirmiştir. Tekrar etmeyen veya örtüşmeyen ifadeler, daha kapsamlı bilgi birimleri olan temalar halinde derlenmeden önce tekrar kontrol edilmiş ve gözden geçirilmiştir (Moustakas, 1994). Araştırmacılar aynı prosedürden tekrar geçerek temaları tartışmış ve nihai bulgulara ulaşmışlardır.

BULGULAR

Okul ile ilgili beklentileriniz nelerdir?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Okul ile ilgili beklentileriniz nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

- (K1) “Öğrencinin bireysel öğrenme tarzına uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmasını bekliyorum.”
- (K2) “Okul, öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimini destekleyecek programlara daha fazla ağırlık vermeli.”
- (K3) “Eğitim materyallerinin ve kaynaklarının daha güncel ve çeşitli olmasını talep ediyorum.”
- (K4) “Öğrencilere daha fazla pratik ve uygulama imkanı sunacak atölye çalışmaları ve projeler düzenlenmeli.”
- (K5) “Okul, öğrencilere daha fazla kişisel sorumluluk ve liderlik fırsatları sunmalı.”
- (K6) “Öğrenci başarısının sadece sınav sonuçlarıyla ölçülmemesi, proje ve performans bazlı değerlendirmelere daha fazla önem verilmesini istiyorum.”
- (K7) “Okulun iletişim kanallarının daha etkin olmasını ve velilere düzenli geri bildirim sağlamasını bekliyorum.”
- (K8) “Öğrencilere yönelik rehberlik hizmetleri ve kariyer planlama konusunda daha fazla destek sunulmalı.”
- (K9) “Okul, çocuklara sosyal sorumluluk bilinci kazandıracak projelere aktif olarak katılmalı.”
- (K10) “Dijital öğrenme platformlarının daha etkin bir şekilde kullanılmasını ve öğrencilere dijital beceriler kazandırılmasını bekliyorum.”
- (K11) “Öğrenciler arasında kültürel ve dil farklılıklarını anlamaya yönelik etkinlikler düzenlenmeli.”
- (K12) “Okulun fiziksel şartlarının iyileştirilmesini ve güvenli bir öğrenme ortamının sağlanmasını istiyorum.”
- (K13) “Eğitim sürecine daha fazla veli katılımı sağlanmalı, velilerin okul faaliyetlerine daha aktif olarak dahil edilmesi önemli.”
- (K14) “Okul, öğrencilere stresle başa çıkma ve duygusal sağlıkları konusunda destek sağlayacak programlar sunmalı.”

Katılımcıların değerlendirmeleri, eğitim sistemine dair çeşitli beklentileri yansıtmaktadır. Bireysel öğrenme tarzlarına odaklanma, duygusal ve sosyal gelişimi destekleme, güncel ve çeşitli kaynaklar kullanma gibi beklentiler, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının önemini vurgulamaktadır. Öğrencilere pratik uygulama imkanları sunma, liderlik fırsatları sağlama ve proje bazlı değerlendirmeleri öne çıkarma talepleri, öğrencilerin aktif katılımını teşvik etme amacını taşımaktadır.

İletişim kanallarının etkin kullanılması, velilere düzenli geri bildirim sağlanması ve veli katılımının artırılması beklentileri, okul-toplum ilişkisinin güçlendirilmesine yönelik önemli bir vurgu yapmaktadır. Ayrıca, öğrencilere rehberlik hizmetlerinin ve kariyer planlama desteğinin artırılması, eğitim sürecinin sadece akademik başarıya odaklanmayan daha kapsamlı bir perspektife taşınmasını amaçlamaktadır.

Dijital öğrenme platformlarının etkin kullanımı, kültürel ve dil farklılıklarını anlama etkinlikleri düzenleme, çevresel sorumluluk bilinci kazandırmaya yönelik projelere aktif katılım talepleri, çağdaş eğitim anlayışının gerekliliklerine dikkat çekmektedir. Fiziksel şartların iyileştirilmesi ve güvenli öğrenme ortamının sağlanması talepleri ise öğrencilerin genel yaşam kalitelerine dair endişeleri yansıtmaktadır.

Sonuç olarak, veli görüşleri eğitim sistemine dair çeşitli ve kapsamlı beklentiler içermektedir. Bu beklentiler, eğitim kurumlarının sadece akademik başarı değil, aynı zamanda öğrenci gelişimine ve genel yaşam kalitesine odaklanan bir perspektif benimsemeleri gerekliliğini vurgulamaktadır.

Yöneticilerden ne tür destek ve katkılar bekliyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Yöneticilerden ne tür destek ve katkılar bekliyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Okul yöneticilerinden, öğrencilerin akademik başarıları ve genel gelişimleri konusunda düzenli ve açık bir iletişim bekliyorum.”

(K2) “Yöneticiler, öğrencilere yönelik eğitim programları ve destek hizmetlerini etkin bir şekilde planlayarak sunmalı.”

(K3) “Okul yönetimi, öğrenci-veli etkileşimini artırmak ve velilere daha fazla katılım fırsatı sağlamak adına çaba göstermeli.”

(K4) “Yöneticilerin öğrencilere yönelik kariyer rehberliği ve meslek tanıtımı konularında daha fazla destek sunmalarını bekliyorum.”

(K5) “Okul yönetimi, öğrenciler arasında yaşanan sorunlara hızlı ve etkili çözümler üretebilmelidir.”

(K6) “Yöneticiler, öğrencilere çeşitli ekstrakurriküler etkinlikler sunarak, öğrencilerin ilgi alanlarını desteklemelidir.”

(K7) “Okul yönetiminin, öğrencilere yönelik psikolojik destek ve rehberlik hizmetlerini artırması önemli.”

(K8) “Yöneticiler, sınıf düzeni ve disiplin konularında öğrenci-öğretmen işbirliğini güçlendirmelidir.”

(K9) “Okul yönetiminin, öğrencilerin fiziksel güvenliğini sağlamak adına güvenlik önlemlerini artırması gerekli.”

(K10) “Yöneticiler, öğrencilere yönelik eğitim teknolojilerini etkili bir şekilde entegre etmeli ve bu konuda gerekli altyapıyı oluşturmalı.”

(K11) “Okul yönetiminin, öğrencilere yönelik çevresel sorumluluk ve sürdürülebilirlik konularında farkındalık oluşturacak projelere liderlik etmesini bekliyorum.”

(K12) “Yöneticiler, öğrencilerin sosyal ve kültürel gelişimine katkı sağlayacak etkinliklere daha fazla destek vermeli.”

(K13) “Okul yönetiminin, öğrencilerin öneri ve görüşlerine açık bir şekilde kulak vermesi önemlidir.”

(K14) “Yöneticilerin, öğrenciler arasında adaleti sağlamak ve eşitlik ilkesine uygun davranmak adına daha hassas olmalarını bekliyorum.”

Velilerin yöneticilerden beklentileri geniş bir perspektifi içermekte ve okul yönetiminden çeşitli alanlarda daha etkin bir katılım talep etmektedir. Öncelikle, iletişim konusunda düzenli ve şeffaf bir yaklaşımın benimsenmesi, velilerin öğrencilerinin gelişimine dair daha güncel ve detaylı bilgilere erişimini sağlayabilir. Aynı zamanda, veliler öğrencilere yönelik kariyer rehberliği ve meslek tanıtımı konularında daha fazla destek beklemekte, bu da öğrencilerin gelecekları hakkında daha bilinçli kararlar almalarını destekleyebilir.

Veliler, okul yönetiminden öğrenci-veli etkileşimini artırmak ve velilere daha fazla katılım fırsatı sunmak adına çaba göstermelerini talep etmektedir. Bu, okul topluluğunun birlikte daha güçlü bir ekip oluşturması ve öğrenci eğitimine daha fazla dahil olmalarını sağlayabilir. Ayrıca, yöneticilerden öğrencilere yönelik psikolojik destek ve rehberlik hizmetlerini artırmaları istenmekte, bu da öğrencilerin duygusal sağlıklarını güçlendirebilir.

Güvenlik önlemlerinin artırılması ve sınıf düzeni konularında öğrenci-öğretmen işbirliğinin güçlendirilmesi de velilerin beklentileri arasında öne çıkmaktadır. Bu, öğrencilerin güvenli bir öğrenme ortamında bulunmalarını sağlamak ve disiplin konularında daha etkili bir yönetim sağlamak adına önemlidir.

Sonuç olarak, velilerin beklentileri, okul yönetiminden öğrenci-veli ilişkilerini güçlendirmelerini, öğrencilere daha fazla destek sağlamalarını ve okulun genel etkinliğini artırmalarını talep etmektedir. Bu beklentiler, daha kapsamlı ve öğrenci odaklı bir eğitim deneyiminin sağlanmasına yönelik bir arayışı yansıtmaktadır.

Öğretmenlerden hangi konularda daha fazla iletişim ve işbirliği bekliyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Öğretmenlerden hangi konularda daha fazla iletişim ve işbirliği bekliyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Öğretmenlerden, öğrencinin akademik gelişimiyle ilgili daha düzenli ve detaylı bilgi almak isterim.”

(K2) “İletişimde daha açık olmalarını ve öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri konusunda daha fazla geri bildirim sağlamalarını bekliyorum.”

(K3) “Öğrencimin derslerdeki ilgi ve performansını anlamak adına öğretmenlerle daha sık görüşmeler düzenlenmeli.”

(K4) “Öğretmenlerden, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri hakkında düzenli raporlar almak istiyorum.”

(K5) “Öğrencimin öğrenme tarzını daha iyi anlamak ve bu doğrultuda özel bir destek sağlamak için öğretmenlerle daha fazla iletişimde olmalıyız.”

(K6) “Daha fazla veli-öğretmen toplantısı düzenlenmeli ve öğrencinin genel performansı hakkında daha fazla detay paylaşılmalı.”

(K7) “Öğrencimin ev ödevleri ve sınavlar konusunda daha fazla rehberlik almak istiyorum.”

(K8) “Öğretmenler, öğrencinin ilgi alanlarına ve yeteneklerine daha fazla odaklanmalı, bu konuda daha fazla iletişim kurmalılar.”

(K9) “Ders müfredatı ve öğretim yöntemleri hakkında daha fazla bilgi almak ve bu konuda öğretmenlerle daha fazla işbirliği yapmak isterim.”

(K10) “Öğrencimin öğrenme sürecine daha fazla dahil olmak ve öğretmenleriyle daha yakın bir işbirliği içinde olmak istiyorum.”

(K11) “Öğretmenlerden, öğrencinin sınıf içindeki sosyal ilişkileri ve arkadaş ilişkileri hakkında daha fazla bilgi almak isterim.”

(K12) “Daha fazla etkileşim ve geri bildirimle öğrencimin öğrenme ilerlemesini daha yakından takip etmek istiyorum.”

(K13) “Öğrencimin öğrenme güçlükleri varsa, öğretmenlerden bu konuda daha fazla destek ve öneri almak istiyorum.”

(K14) “Daha fazla proje ve etkinliklerde öğrencilerle birlikte çalışma fırsatı sağlayarak öğretmenlerle daha fazla etkileşimde olmalarını bekliyorum.”

Velilerin ifadeleri, öğretmenlerle daha sıkı ve etkili bir iletişim ve işbirliği talebini yansıtmaktadır. Bu taleplerin öne çıkan bir kısmı, öğrencinin akademik gelişimi, sosyal ve duygusal durumu, ilgi alanları ve öğrenme tarzı gibi çeşitli yönleri kapsamaktadır. Veliler, düzenli geri bildirimlerle öğrencilerinin gelişimini daha yakından takip etmek ve öğretmenlerle bu konularda daha fazla bilgi alışverişi yapmak istemektedir.

Öğrencinin öğrenme sürecine daha fazla dahil olma arzusu, velilerin eğitim sürecine katılımlarını artırmak istediklerini göstermektedir. Veliler, öğretmenlerle daha sık toplantılar düzenlenmesini ve öğrencinin performansı hakkında daha detaylı bilgi almak istiyorlar. Ayrıca, öğrencinin ev ödevleri, sınavlar ve genel müfredat hakkında daha fazla rehberlik talep edilmektedir.

Öğrencinin ilgi alanlarına odaklanma talebi, öğretmenlerin öğrencinin bireysel özelliklerini daha iyi anlamaları ve bu doğrultuda destek sağlamaları yönündedir. Bu, öğrencinin öğrenme deneyimini kişiselleştirmeye ve daha etkili kılmaya yönelik bir beklentiyi ifade etmektedir.

Veliler, öğrencinin sosyal ilişkileri, arkadaş ilişkileri ve genel iyi oluşuyla ilgili daha fazla bilgi almak istiyorlar. Bu, öğrencinin sınıf içindeki sosyal gelişimini takip etme ve gerekirse destek sağlama amacını taşımaktadır.

Sonuç olarak, velilerin beklentileri, öğretmenlerle daha sık ve etkili bir iletişim kurma, öğrencinin bireysel gelişimini daha yakından takip etme ve eğitim sürecine daha fazla katılım sağlama yönündedir. Bu beklentilerin karşılanması, öğrencilerin daha kişiselleştirilmiş ve destekleyici bir eğitim deneyimi yaşamalarına katkı sağlayabilir.

SONUÇ

Velilerin değerlendirmeleri, eğitim sistemine yönelik çeşitli beklentileri içererek, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının önemini vurgulamaktadır. Bu beklentiler, bireysel öğrenme tarzlarına odaklanma, duygusal ve sosyal gelişimi destekleme, güncel ve çeşitli kaynakların kullanılması gibi unsurları içermektedir. Veliler, öğrencilerin sadece akademik başarı değil, aynı zamanda kişisel ve sosyal gelişimlerine odaklanan bir eğitimden fayda görmelerini arzulamaktadır. Öğrencilere pratik uygulama fırsatları, liderlik deneyimleri ve proje bazlı değerlendirmeler sunma talepleri, öğrencilerin aktif katılımını teşvik etme amacını taşımaktadır. Bu, öğrencilerin sadece bilgi öğrenmekle kalmayıp, aynı zamanda bu bilgiyi uygulama ve öğrenmeyi derinleştirme fırsatlarına sahip olmalarını istediklerini gösterir. İletişim kanallarının güçlendirilmesi, düzenli geri bildirim alınması ve veli katılımının artırılması beklentileri, okul-toplum ilişkisinin güçlendirilmesi gerekliliğine işaret etmektedir. Bu, eğitim sürecine daha fazla veli katılımı sağlanması ve öğrencinin gelişimine dair daha şeffaf bir iletişim ortamı oluşturulması anlamına gelmektedir. Dijital öğrenme platformlarının etkin kullanımı, kültürel ve dil farklılıklarını anlama etkinlikleri düzenleme, çevresel sorumluluk bilinci kazandırmaya yönelik projelere katılım talepleri, çağdaş eğitim anlayışının gerekliliklerine vurgu yapmaktadır. Bu beklentiler, öğrencilere sadece akademik değil, aynı zamanda kültürel çeşitliliği anlama, dijital beceriler kazanma ve çevresel sorumluluk bilinci geliştirme fırsatları sunulması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, veli görüşleri eğitim sisteminden sadece akademik başarı beklentisi değil, aynı zamanda öğrencinin bireysel gelişimine, sosyal becerilerine, çevresel ve kültürel farkındalığına odaklanan bir eğitim anlayışını desteklemektedir. Bu beklentiler, eğitim kurumlarının daha geniş bir perspektife sahip olmaları ve öğrencilere çok yönlü bir öğrenme deneyimi sunmaları gerekliliğini yansıtmaktadır.

Velilerin yöneticilere yönelik beklentileri, eğitim sürecine katılımın artırılması, iletişimin şeffaf ve düzenli olması, kariyer rehberliği gibi konularda destek sağlanması, öğrenci-veli etkileşiminin güçlendirilmesi, psikolojik destek hizmetlerinin artırılması, güvenlik önlemlerinin yükseltilmesi ve sınıf düzeni konularında etkili işbirliği beklentilerini içermektedir. İlk olarak, iletişimde şeffaflığın ve düzenliliğin benimsenmesi, velilere öğrencilerinin gelişimi hakkında daha güncel ve detaylı bilgiler sunma potansiyeli taşımaktadır. Bu, velilerin öğrencilerinin eğitim sürecini daha yakından takip etmelerini ve gerektiğinde destek olmalarını sağlayabilir. Ayrıca, kariyer rehberliği ve meslek tanıtımı

konularında daha fazla destek talepleri, öğrencilerin gelecekleri hakkında daha bilinçli kararlar almalarını kolaylaştırabilir. Bu, öğrencilerin kariyer hedeflerini belirleme ve bu hedeflere ulaşma konusunda daha iyi yönlendirilmelerini sağlayabilir. Öğrenci-veli etkileşimini artırma talebi, okul topluluğunun daha güçlü ve işbirlikçi bir ekip oluşturmasına katkı sağlayabilir. Bu, öğrencilerin eğitim sürecine daha aktif bir şekilde dahil olmalarını ve okulun genel etkinliklerine katılımlarını artırabilir. Psikolojik destek hizmetlerinin artırılması talebi, öğrencilerin duygusal sağlıklarını güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu, öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirme, duygusal zorluklarla başa çıkma konusunda destek alma imkanlarını artırma açısından önemlidir. Güvenlik önlemlerinin artırılması ve sınıf düzeni konularında daha etkili işbirliği talepleri, öğrencilerin güvenli bir öğrenme ortamında bulunmalarını sağlama ve disiplin konularında daha etkin bir yönetim sağlama amacını taşımaktadır. Sonuç olarak, velilerin beklentileri, daha etkin bir eğitim yönetimi ve öğrenci odaklı bir okul deneyimi sağlama hedefine yönelik çeşitli alanlarda yoğunlaşmaktadır. Bu beklentilerin karşılanması, öğrencilerin daha sağlıklı, bilinçli ve güvenli bir eğitim ortamında yetişmelerini destekleyebilir.

Velilerin öğretmenlerden talepleri, daha sıkı ve etkili bir iletişim ve işbirliği arzusunu yansıtmaktadır. Bu, velilerin öğrencilerinin akademik başarıları, sosyal gelişimleri, ilgi alanları ve öğrenme tarzları gibi çok yönlü yönlerini daha yakından takip etmek istediklerini gösterir. Veliler, öğretmenlerle düzenli geri bildirimler ve bilgi alışverişi aracılığıyla öğrencilerinin gelişimini daha etkili bir şekilde anlamayı hedeflemektedir. Öğrencinin öğrenme sürecine daha fazla katılım talebi, velilerin eğitim sürecine daha aktif bir şekilde dahil olma isteğini yansıtmaktadır. Veliler, öğretmenlerle sıkça düzenlenen toplantılar aracılığıyla öğrencinin performansı hakkında daha detaylı bilgi almak ve ev ödevleri, sınavlar ve genel müfredat konularında daha fazla rehberlik talep etmektedir. Öğrencinin ilgi alanlarına odaklanma talebi, öğretmenlerin öğrencinin bireysel özelliklerini anlamalarını ve bu doğrultuda özel destek sağlamalarını beklemektedir. Bu, öğrencilerin öğrenme sürecini daha kişiselleştirilmiş ve etkili kılmayı amaçlamaktadır. Velilerin, öğrencilerinin sosyal ilişkileri, arkadaş ilişkileri ve genel iyi oluşu hakkında daha fazla bilgi almak istemeleri, öğrencinin sınıf içindeki sosyal gelişimini takip etmeye ve gerekirse destek sağlamaya yönelik bir isteği yansıtmaktadır. Sonuç olarak, velilerin beklentileri, öğretmenlerle daha sıkı bir işbirliği içinde olma ve öğrencilerinin gelişimini daha yakından takip etme arzusunu içermektedir. Bu beklentilerin karşılanması, öğrencilerin daha kişiselleştirilmiş, destekleyici ve etkili bir eğitim deneyimi yaşamalarına katkıda bulunabilir.

Öneriler;

İletişim ve Bilgi Akışını Güçlendirme: Eğitim kurumları, velilere düzenli ve şeffaf bir iletişim kanalı sağlamalıdır. Eğitim sürecine ilişkin güncel bilgilerin düzenli olarak paylaşılması, velilerin öğrencilerinin gelişimini daha yakından takip etmelerini sağlayacaktır.

Bireysel Gelişime Odaklanma: Eğitimciler, öğrencilerin bireysel özelliklerini daha iyi anlamak ve onlara özel destek sağlamak adına çaba göstermelidir. Bu, öğrencilerin öğrenme deneyimini kişiselleştirmeye ve daha etkili kılmaya yönelik bir stratejiyi içermelidir.

Pratik Uygulama ve Katılımı Teşvik Etme: Öğrencilere pratik uygulama fırsatları sunulmalı ve liderlik deneyimleri ile proje bazlı değerlendirmelerin öne çıkarılması, öğrencilerin etkin katılımını teşvik edecektir.

Kariyer Rehberliği ve Destek Hizmetlerini Artırma: Okul yönetimleri, öğrencilere kariyer rehberliği ve meslek tanıtımı konusunda daha fazla destek sağlamalıdır. Bu, öğrencilerin gelecekle ilgili bilinçli kararlar almalarını destekleyecektir.

Çeşitlilik ve Katılımı Teşvik Etme: Dijital öğrenme platformlarının etkin kullanımı, kültürel etkinlikler ve çevresel sorumluluk projelerine aktif katılım, öğrencilere çağdaş eğitim anlayışının gerekliliklerini kazandırabilir.

Psikolojik Destek Hizmetlerini Güçlendirme: Okul yönetimleri, öğrencilere yönelik psikolojik destek hizmetlerini artırarak öğrencilerin duygusal sağlıklarını güçlendirebilir.

Güvenlik Önlemlerini İyileştirme: Velilerin güvenli öğrenme ortamına yönelik beklentilerini karşılamak adına, okullar güvenlik önlemlerini sürekli olarak gözden geçirmeli ve iyileştirmelidir.

Topluluk Katılımını Artırma: Okul yönetimleri, veli katılımını artırmak için çeşitli etkinlikler, toplantılar ve projeler düzenlemelidir. Bu, okul topluluğunu daha güçlü bir ekip haline getirecektir.

KAYNAKLAR

- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Çalık, H. (2002). Özel Okullar ve Eğitimde Kalite Sempozyumu. Ss.13-15. Özel Okullar Derneği Antalya.
- Elo, S., Kääräinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. (2014). Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE open*, 4(1), 215.824.4014522633
- Kocabaş, İ. (1996). Eğitim Kurumlarında Örgütsel Değişim ve Yenilik. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi. II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. İstanbul.
- Küken, G. (2006). Yeni ve Yakınçağ'da Eğitim Felsefesi. İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Yayınları. İstanbul.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage publications.
- Olgun, C. K. (2008). Nitel Araştırmalarda İçerik Analizi Tekniği. *Sosyoloji Notları*, 66.
- Özmen, F., Harktı, H. (2005). Denizli İlindeki İlköğretim ve Orta Öğretim Okullarının Çevresiyle Bütünleşme Düzeyleri. *Milli Eğitim* 165, ss.162.
- Rennie, J. R. (1987). Public Schools Can Have A Competitive Edge Over Private Schools, *School Business Affairs*, 62, ss.157-169
- Tekin, H. H., & Tekin, H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul University Journal of Sociology*, 3(13), 101-116.
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin.

Okul İdarecileri ve Sınıf Öğretmenlerinin Yapay Zeka Destekli Eğitim Teknolojilerine Yönelik Görüşleri

Opinions of School Administrators and Classroom Teachers on Artificial Intelligence Supported Educational Technologies

Elif Alemdar¹ Ahmet Günaydın² Güngör Aydın³ Murat Aydoğan⁴ Murat Yurdakul⁵

¹. Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye ORCID N.:0000-0001-6564-3371

². Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye ORCID N.:0000-0002-1091-1938

³. Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye ORCID N.:0000-0002-7234-6815

⁴. Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye ORCID N.:0000-0003-0397-580X

⁵. Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye ORCID N.:0000-0002-8336-3725

ÖZET

Bu çalışmanın amacı okul idarecileri ve sınıf öğretmenlerinin yapay zeka destekli eğitim teknolojilerine yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Bu kapsamda, çalışmada nitel araştırma metodolojisi kullanılmış ve onbeş kişiyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğrenci başarısına olumlu katkı sağlama potansiyelini ve eğitim süreçlerine çeşitli avantajlar getirebileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, katılımcılar, teknolojinin öğretmenin rehberlik rolünü tamamen devralmaması gerektiğini vurgulamış ve insan etkileşiminin önemini vurgulamışlardır. Eşitlik, güvenlik ve etik konularına dikkat çekilerek teknolojinin dengeli bir şekilde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Hazırlık sürecinde öğretmenlere ve idarecilere yönelik eğitimlerin önemi vurgulanmış, teknik, pedagojik ve etik boyutların kapsanması gerektiği belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul İdarecisi, Sınıf Öğretmeni, Yapayzeka, Eğitim Teknolojileri

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the views of school administrators and classroom teachers on artificial intelligence-supported educational technologies. In this context, qualitative research methodology was used in the study and in-depth interviews were conducted with ten participants. The results show that AI-supported educational technologies have the potential to contribute positively to student achievement and can bring various advantages to educational processes. However, participants emphasized that technology should not completely take over the teacher's guidance role and stressed the importance of human interaction. They emphasized the need to use technology in a balanced way, drawing attention to issues of equity, safety and ethics. The importance of training for teachers and administrators in the preparation process was emphasized, and it was stated that technical, pedagogical and ethical dimensions should be covered

Keywords: School Administrator, Classroom Teacher, Artificial Intelligence, Educational Technologies

GİRİŞ

Yapay zekayı tanımlamadan önce doğal zeka ve beyin fikrini anlamak ve somut bir forma sokmak çok önemlidir. Yapay zekânın ve zekânın kendisinin tanımlarında farklılıklar vardır. Bunun nedeni çoğunlukla beynin nasıl çalıştığına dair anlayışımızın hala tamamlanmamış olmasıdır. Zohar (2003)'a göre, beyin hala anlaşılması zor çok sayıda gizemi olan bir dünya gibidir. Bununla birlikte, beynin işleyişine dair anlayışımız, arkasındaki ilkeleri tam olarak anlamadığımız gerçeğine rağmen, nöronlar ve onların değişimleriyle sınırlıdır (Kim, 2011). Sonuç olarak beyin, birçok duyu organı tarafından toplanan bilgiyi ortak bir araca, farklı boyutlarda nöronlardan oluşan bir ağa dönüştürür. Örneğin, müzik dinlediğimizde, kulak zarımıza giren ses dalgaları beyne gönderilir ve beyin de girdinin türüne, frekansına ve gücüne göre girdileri metodik olarak düzenlemek ve yorumlamak için sinir ağlarını kullanır. Özünde bu yapılar beynin öğrenmesini temsil eder. Öğrenmenin beyin ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Pool (1997), öğrenmemizi optimize etmek için öncelikle beynin optimal işleyişini anlamamız ve aydınlatmamız gerektiğini ileri sürmektedir. Bu da nörobilimin ve beyin temelli öğrenme metodolojisinin gelişmesine yol açmıştır. Bilgisayarların ve diğer akıllı teknolojilerin ortaya çıkışının da beynin işleyiş algoritmasının analizinden büyük ölçüde yararlandığına inanılmaktadır.

Citation: Alemdar, E., Günaydın, A., Aydın, G., Aydoğan, M. & Yurdakul, M. (2023) "Okul İdarecileri ve Sınıf Öğretmenlerinin Yapay Zeka Destekli Eğitim Teknolojilerine Yönelik Görüşleri", International QMX Journal, 2(1), 60-69.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

Bilgisayar ve beyin arasındaki paralellikler ve farklılıklar, yapay zeka etrafındaki bazı konuşmaların konusu olmuştur. Sonuç olarak Doğan (2002), beyin ve bilgisayarlar arasındaki paralelliklere atıfta bulunarak, yakın gelecekte robot destekli ve siberetik düşünen robotların duygulara sahip olacağını ve bunları yönetebileceğini öngörmüştür. Ancak bazı akademisyenler bunun gerçekleşmeyeceğini ve hiçbir bilgisayarın insan beyninin kapasitesini tam olarak gerçekleştiremeyeceğini iddia etmektedir. Bu durum, böyle bir makinenin şu anki durum göz önüne alındığında karşılanamayacak bir "finansal maliyete" sahip olmasına bağlanmaktadır.

Çeşitli bilim insanları ve disiplinler zekânın çeşitli tanımlarını yapmıştır. Zekanın, farkındalık, bilinçaltı ve ruh gibi diğer soyut kavramlarla ilişkili olduğu için evrensel bir tanımının olmadığı ileri sürülebilir. Nitekim zeka üzerine yapılan araştırmalar birçok disiplin kategorisine giren tanımlar kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Legg & Hutter, 2007). Çevresel girdileri kavrama, bilgiye dönüştürme ve uygulama kapasitesi zekânın en temel tanımıdır. Ancak genel olarak zeka kavramına bakmanın iki yolu vardır: eski yöntemler ve güncel yöntemler. Geleneksel görüşe göre zeka, verileri organize eden ve kullanan, ölçülebilir bir kavramdır. İlk kez Piaget tarafından ortaya atılan bir başka bakış açısına göre ise zeka kalıcı değildir, yenilenebilir ve değişebilir, test sonuçlarıyla da belirlenemez (Selçuk, 2012). Gardner zekâyı "bir ya da daha fazla yapıda değeri olan bir ürünü şekillendirme ya da problem çözme yeteneği" olarak tanımlamıştır. Gardner, günümüzde yaygın olarak kullanılan ve çok sayıda araştırmacının odağında yer alan çoklu zekâ kuramının yaratıcısıdır. Bu tanımlar, yapay zekâ fikrinin çoğunlukla geleneksel yöntemden türetildiği ve zekânın hesaplanabilirliğini ele aldığı sonucuna götürmektedir. Yapay Zeka Tanımı 1956 Dortmund Konferansı'nda Claude E. Shannon, Nathaniel Rochester, John McCarthy ve Marvin L. Minsky bir öneri mektubuyla yapay zeka fikrini ortaya atmışlardır. Bununla birlikte, bu fikrin John McCarthy tarafından ortaya atıldığı kabul edilmektedir (Alpaydın, 2013). McCarthy'ye (2004) göre zeka, "dünyada hedeflere ulaşma yeteneğinin hesaplamaya dayalı bir parçasıdır". İnsanlar, birçok hayvan ve bazı makineler farklı derecelerde zekâ sergilemektedir ve yapay zekâ "insan benzeri zeki makineler, özellikle de zeki bilgisayar programları yapma bilimi ve mühendisliği" olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım aşağıda açıklanan şekilde genişletilebilir. Buna göre yapay zeka, düşünme, problem çözme, çıkarım yapma ve genelleme dahil olmak üzere insan benzeri davranışlar sergilemek için bir bilgisayar tarafından üst düzey bilişsel yeteneklerin kullanılmasıdır. Daha önce de belirtildiği gibi, kavramın göreceli yeniliği nedeniyle, çeşitli alanlar ve uzmanlıklar ona farklı anlamlar yüklemiştir. İşte bu tanımlardan birkaçı: Örneğin, Slage yapay zeka fikrine atıfta bulunmak için "sezgisel programlama" terimini kullanmıştır (Nabiyev, 2012). Buna benzer şekilde Axe da yapay zekâyı karmaşık meselelerin üstesinden gelebilen ve hem yeni durumlara hem de planlanmış zorluklara yanıt verebilen zeki algoritmalar olarak görmektedir (Nabiyev, 2012). Literatürde konuyla ilgili araştırmalarıyla tanınan Nils Nilsson'a (1990) göre yapay zeka, doğal zekâyı taklit etmeye çalışan bir hipotezdir. Gözlemlenebilir bir şekilde, terminolojideki farklılıklara rağmen, hepsi yapay zekanın iki fikir üzerine kurulabileceği inancını paylaşmaktadır: "akıllı programlama" ve "insansı tepkiler". Daha önce zeka bölümünde tartışıldığı gibi, doğal zeka kavramı bile henüz tam olarak tanımlanmamışken, yapay zeka olgusunu kavramak ve net bir sınır çizmek çok zordur.

Daha önce de belirtildiği gibi, neredeyse her gün yapay zeka ile ilgili haberler ya da başka materyaller ortaya çıkmaktadır. "Yapay zeka karmaşık strateji oyununda dünya şampiyonunu yendi" gibi bir haber dijital oyunlardan hoşlananlar için büyüleyici olabilir. Benzer şekilde, "Matrix 4 yolda!" duyurusu, bizim gibi her dönem en az bir film aracılığıyla Hollywood gişe rekorları kıran filmlere maruz kalan bilim kurgu meraklıları tarafından heyecanla beklenir. Alternatif olarak, "Elon Musk'ın yeni akıllı arabası" hakkındaki hikayenin yerel olanlar da dahil olmak üzere tüm haber kanallarında görüldüğü genç nesil teknoloji meraklıları var, bu da sonunda gerçeğe dönüştüğünde neredeyse herkesin tamamen otonom elektrikli araçlarla ilgileneceğini gösteriyor. Son olarak, "öğrenme hızımıza ve tarzımıza göre uzman sistemler tarafından" istediğimiz zaman, sınıf yerine evde eğitim alabilmek hem eğitimciler hem de öğrenciler için heyecan verici bir gelişme. Sonuç olarak, yapılan yatırımlar ve teknik ilerlemeler sayesinde yapay zeka uygulamalarının maliyeti her geçen gün düşerken, performansları ve bilinirlikleri de her geçen gün artıyor. Teknoloji bazen günlük varlığımızın arka planında kaybolursa bile, etkileri artık entegre, yaygın ve kaçınılmazdır. Dahası, dijital gazetecilik, yüz tanıma, hisse senedi hareket tahmini, suç tahmini ve tıbbi teşhis gibi çok çeşitli sektörler bu teknolojiyi başarıyla kullanmaktadır (Holmes vd., 2019). Ancak bu araştırmacının amacı, halihazırda sınıflarda çeşitli şekillerde ortaya çıkan yapay zekanın öğrenmeyi hangi yollarla geliştirdiğini ve hangi amaçlarla kullanıldığını belirlemektir (Luckin, Holmes,

Griffiths ve Forcier, 2016). Aslında pek çok kişi eğitimde yapay zeka konusunu "robot öğretmenlerin" devreye girmesi olarak görse de gerçek bu algıdan biraz farklıdır. Yapay zekanın ilgi alanları üç kategoriye ayrılabilir. Bu üç yapay zeka yöntemi bilgi tabanlı, mantık tabanlı ve veri tabanlıdır. Yapay zekanın 1980'ler ve 2000'ler arasındaki eğitim uygulamalarının çoğunluğu bilgi tabanlı bir metodoloji kullanmıştır (Sleeman & Brown, 1982). O dönemdeki araştırmaların çoğu, pedagojik, öğrenci ve etki alanı olmak üzere üç modüle ayrılan akıllı öğretim sistemlerine odaklanmıştır (Woolf, 2009). Alan modülü öğrenilecek konuyu, öğrenci modülü öğrencinin geçmişini ve öğrenme ortamını, pedagojik modül ise o zamanın tipik bir öğrenme yönetim sisteminde pedagojik bir yaklaşım kullanarak etkileşimli ve uyarlanabilir bir arayüz kullanarak öğrenme materyallerinin öğrenciye nasıl sunulduğunu tanımlıyordu. Günümüzde, eğitimde yapay zeka üzerine yapılan araştırmalar, yapay zekanın bilgi temelli olandan veri ve mantık temelli olana kadar hemen hemen her sektörde çeşitli kullanımları olduğunu göstermektedir. Bunlar arasında chatbotlar, akıllı ajanlar, bireyselleştirilmiş öğrenme veya diyalog eğitim sistemleri, keşifsel öğrenme, sınıfta veri madenciliği, öğrenci makale analizi, özel ihtiyaçları olan çocuklar için eğitim, çocuk-robot etkileşimi, yapay zeka tabanlı değerlendirme sistemleri ve otomatik test oluşturma sistemleri yer alıyor. Özellikle, bu alanların çoğu öğrenme yardımı ile ilgilidir. Bununla birlikte, eğitimde yapay zeka, kolejlere ve üniversitelere idari olarak da yardımcı olmaktadır. Örneğin YZ, personel planlaması, sınav yönetimi, siber güvenlik, bina yönetimi ve ders planlaması alanlarında okul yönetimini ve öğretimini doğrudan ve dolaylı olarak desteklemektedir (Holmes vd., 2019).

Son olarak, uluslararası üne sahip yapay zeka uzmanı ve geliştiricisi Edward Fredkin'e göre, "Tarihte üç büyük olay vardır." Evrenin oluşumu bunlardan ilkidir. Yaşamın başlaması ikincisidir. Yapay zekanın gelişimi ise üçüncüsüdür." Bu ifade, yapay zekanın herkesin hayal edebileceğinden çok daha fazla potansiyele sahip olduğunu göstermektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu çalışmada okul idarecileri ve sınıf öğretmenlerinin yapay zeka destekli eğitim teknolojilerine yönelik görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışma nitel araştırma biçimindedir. Araştırma kapsamında on beş katılımcı yer almaktadır. Katılımcıların tespitinde kasıtlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcıların demografik bilgileri aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Branş | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|-----------------|-----|--------|----------------|
| K1 | Erkek | Sınıf Öğretmeni | 35 | 10 yıl | Lisans |
| K2 | Kadın | Sınıf Öğretmeni | 28 | 5 yıl | Yüksek Lisans |
| K3 | Erkek | Okul İdarecisi | 40 | 15 yıl | Lisans |
| K4 | Kadın | Sınıf Öğretmeni | 32 | 7 yıl | Lisans |
| K5 | Erkek | Sınıf Öğretmeni | 45 | 20 yıl | Yüksek Lisans |
| K6 | Kadın | Okul İdarecisi | 38 | 12 yıl | Lisans |
| K7 | Erkek | Okul İdarecisi | 29 | 6 yıl | Lisans |
| K8 | Kadın | Sınıf Öğretmeni | 42 | 18 yıl | Yüksek Lisans |
| K9 | Erkek | Sınıf Öğretmeni | 33 | 9 yıl | Lisans |
| K10 | Kadın | Sınıf Öğretmeni | 36 | 14 yıl | Lisans |
| K11 | Erkek | Sınıf Öğretmeni | 31 | 8 yıl | Yüksek Lisans |
| K12 | Kadın | Sınıf Öğretmeni | 44 | 19 yıl | Lisans |
| K13 | Erkek | Okul İdarecisi | 37 | 11 yıl | Lisans |
| K14 | Kadın | Okul İdarecisi | 30 | 7 yıl | Lisans |
| K15 | Erkek | Sınıf Öğretmeni | 41 | 16 yıl | Lisans |

Araştırmaya katılanların demografik özelliklerini içeren tabloyu değerlendirdiğimizde, katılımcıların çeşitli profillere sahip olduğunu gözlemliyoruz. Cinsiyet dağılımında erkeklerin yüzde 60'a karşılık kadınların yüzde 40'lık bir orana sahip olduğu görülmektedir. Branş bazında incelendiğinde, katılımcıların yüzde 73.3'ü sınıf öğretmeni, yüzde 26.7'si ise okul idarecisi olarak belirlenmiştir. Yaş dağılımı geniş bir aralık göstermekte olup, en fazla katılımcının 31-35 yaş aralığında bulunduğu gözlemlenmiştir. Kıdem süreleri incelendiğinde, katılımcıların yüzde 26.7'sinin 6-10 yıl, yüzde 20'sinin ise 11-15 yıl kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrenim durumu açısından bakıldığında, katılımcıların

yüzde 60'ı lisans, yüzde 33.3'ü yüksek lisans, ve yüzde 6.7'si doktora düzeyinde eğitim almıştır. Bu demografik analiz, katılımcı grubunun heterojen yapısını yansıtmakta ve yapay zeka destekli eğitim teknolojilerine yönelik görüşlerin çeşitli perspektiflerden ele alınabileceğini göstermektedir.

Veri Toplama Aracı ve İnceleme

Veri toplama amacı ile görüşme yöntemi kullanılmıştır. Yüz yüze mülakat teknikleri ile katılımcılara sorular yöneltilmiş ve elde edilen veriler analize tabi tutulmuştur. Veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Bir görüşme ortalama otuz dakika sürmüştür. Katılımcılardan elde edilen veriler ayrı ayrı kodlanmıştır. Araştırmacılar her bir alt kodu ayrı ayrı incelemiş ve gözden geçirmiştir. Tekrar etmeyen veya örtüşmeyen ifadeler, daha kapsamlı bilgi birimleri olan temalar halinde derlenmeden önce tekrar kontrol edilmiş ve gözden geçirilmiştir (Moustakas, 1994). Bu şekilde araştırma çalışması nihai hale getirilmiştir.

BULGULAR

Yapay zeka destekli eğitim teknolojileri hakkında düşüncelerinizi paylaşabilir misiniz? Bu teknolojilerin eğitim süreçlerine katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Yapay zeka destekli eğitim teknolojileri hakkında düşüncelerinizi paylaşabilir misiniz? Bu teknolojilerin eğitim süreçlerine katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Yapay zeka destekli eğitim teknolojileri, öğrencilere bireysel öğrenme deneyimleri sunma potansiyeline sahiptir. Bu teknolojiler, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek kişiselleştirilmiş öğrenme planları oluşturabilir.”

(K2) “Eğitimde yapay zeka kullanımı, öğrenci performansını izlemeyi kolaylaştırabilir ve öğretmenlere etkili geri bildirim sağlayarak öğrenci başarısını artırabilir.”

(K3) “Yapay zeka destekli eğitim, öğrencilere farklı öğrenme stillerine uygun içerikleri sunma yeteneğiyle öğrenme çeşitliliğini destekleyebilir.”

(K4) “Eğitimdeki teknolojik gelişmeler, öğrencileri motive etmek ve ders materyallerini daha çekici hale getirmek için önemli bir fırsat sunar.”

(K5) “Yapay zeka, öğrenci performans verilerini analiz ederek öğrencilere özel geri bildirimler sağlayabilir ve öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir.”

(K6) “Eğitim teknolojilerindeki ilerlemeler, sınıf içinde daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturma potansiyeli taşır, ancak öğretmenin rehberlik ve etkileşim rolünü azaltmamalıdır.”

(K7) “Yapay zeka destekli eğitim, öğrencilere anında geri bildirim sağlama avantajına sahiptir, bu da öğrenciye hızlı düzeltmeler yapma ve ilgi alanlarına odaklanma şansı tanır.”

(K8) “Eğitim teknolojileri, öğrenciler arasındaki eşitsizlikleri azaltabilir ve farklı sosyo-ekonomik gruplardan gelen öğrencilere daha eşit fırsatlar sunabilir.”

(K9) “Yapay zeka, öğretmenlere öğrenciye daha iyi odaklanmalarını sağlayacak veriler sunabilir, ancak insan etkileşiminin yerini alamaz.”

(K10) “Eğitimde teknolojinin kullanımı, öğrencilerin dijital becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir, ancak bu süreçte öğrencilerin güvenliğini de sağlamak önemlidir.”

(K11) “Yapay zeka destekli eğitim, öğrencilere adaptif öğrenme deneyimleri sunma potansiyeliyle öğrenci başarılarını destekleyebilir.”

(K12) “Eğitim teknolojileri, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol etmelerini sağlayabilir ve bu da öğrenci bağımsızlığını artırabilir.”

(K13) “Yapay zeka, öğrenci performans verilerini değerlendirerek öğrenciye özel öğrenme planları oluşturabilir, ancak öğretmenin rehberlik rolünü göz ardı etmemeliyiz.”

(K14) “Eğitimde teknoloji kullanımı, öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunabilir.”

(K15) “Yapay zeka destekli eğitim teknolojileri, öğrencilere öğrenme süreçlerinde daha fazla kontrol sağlama şansı verebilir ve öğrenci katılımını artırabilir.”

Katılımcıların değerlendirmeleri, yapay zeka destekli eğitim teknolojileri hakkında çeşitli bakış açılarını ortaya koymaktadır. Bu görüşler, öğrencilere bireysel öğrenme deneyimleri sunma, öğrenci performansını izleme ve kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlama gibi potansiyelleri vurgulamaktadır. Ayrıca, yapay zekanın öğrenciler arasındaki öğrenme çeşitliliğini destekleme, öğrencileri motive etme ve ders materyallerini çekici hale getirme konularındaki rolü önemli bir avantaj olarak belirtilmiştir.

Diğer yandan, bazı katılımcılar yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğretmenin rehberlik ve etkileşim rolünü azaltmaması gerektiğini vurgulamıştır. Bu görüş, teknolojinin öğrencilere adaptif öğrenme deneyimleri sunma potansiyeliyle birlikte, öğretmenin insan etkileşimini unutmamak gerektiğini ifade etmektedir.

Eğitimde teknolojik gelişmelerin eşitsizlikleri azaltma ve öğrencilere daha eşit fırsatlar sunma potansiyeli, katılımcılar arasında olumlu bir beklenti olarak belirtilmiştir. Ancak, teknolojinin insan etkileşimini tamamen yerine koymaması ve öğrenci güvenliğinin sağlanması konularına da vurgu yapılmıştır.

Sonuç olarak, katılımcıların yapay zeka destekli eğitim teknolojilerine yönelik değerlendirmeleri, bu teknolojilerin öğrenme süreçlerine çeşitli katkılar sağlama potansiyeline odaklanmaktadır. Ancak, bu potansiyelin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için teknolojinin öğretmenin rehberlik rolüyle entegre edilmesi ve öğrenci güvenliğinin ön planda tutulması gerektiği vurgulanmaktadır.

Okulunuzda veya sınıfınızda yapay zeka destekli eğitim teknolojilerini kullanma konusunda nasıl bir hazırlık ve destek süreci olmalıdır? Hangi konularda bu teknolojilerin daha etkili olabileceğini düşünüyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Okulunuzda veya sınıfınızda yapay zeka destekli eğitim teknolojilerini kullanma konusunda nasıl bir hazırlık ve destek süreci olmalıdır? Hangi konularda bu teknolojilerin daha etkili olabileceğini düşünüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Yapay zeka destekli eğitim teknolojilerini kullanmaya başlamadan önce, öğretmenlere ve idarecilere özel bir eğitim süreci sağlanmalı. Bu eğitim, teknolojinin nasıl entegre edileceği, kullanılacağı ve öğrenci başarısına nasıl katkı sağlayabileceği konularında bilgi içermelidir.”

(K2) “Hazırlık sürecinde öğretmenlere, yapay zeka teknolojilerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri için teknik destek sağlanmalı. Bu kapsamda, sınıf içi uygulamalar, veri analizi, ve öğrenci performans izleme konularında pratik beceriler geliştirmeye yönelik atölye çalışmaları düzenlenmeli.”

(K3) “Öğretmenler ve idareciler, teknolojinin sınıfta nasıl kullanılacağı konusunda örnek senaryolar ve en iyi uygulamalarla desteklenmeli. Bu, teknolojinin etkili bir şekilde entegre edilebilmesi için günlük sınıf rutinlerine nasıl dahil edilebileceğimizi anlamamıza yardımcı olabilir.”

(K4) “Okuldaki altyapı, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerini destekleyecek şekilde güncellenmeli ve öğretmenlere kullanım sırasında karşılaşılabilecekleri teknik sorunlara yönelik çözüm stratejileri öğretilmeli.”

(K5) “Hazırlık sürecinde, öğretmenlere öğrenci gizliliği ve veri güvenliği konularında detaylı bilgi verilmeli. Bu teknolojilerin kullanımıyla ilgili etik konuların da vurgulanması önemlidir.”

(K6) “Yapay zeka destekli eğitim teknolojileri, öğrenciye özel öğrenme planları oluşturabilme yeteneğiyle öğrenci başarılarını artırabilir. Bu nedenle, öğretmenlere bu planlamalarda nasıl etkin bir şekilde rol alacakları konusunda rehberlik edilmeli.”

(K7) “Öğretmenler, teknolojinin sınıf içinde daha etkili kullanılabilmesi için düzenli geri bildirim alma imkanına sahip olmalı. Bu geri bildirimler, teknolojinin öğrenci başarısını nasıl etkilediğini değerlendirebilmelerine yardımcı olabilir.”

(K8) “Eğitim teknolojileri, öğrenci performans verilerini analiz ederek öğrencilere özel geri bildirimler sağlama potansiyeline sahiptir. Öğretmenlere, bu verileri nasıl etkili bir şekilde kullanabilecekleri konusunda eğitim verilmeli.”

(K9) “Okul idaresi, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerini entegre etmek için öğretmenlere finansal ve lojistik destek sağlamalı. Bu, teknolojinin kullanımının sürdürülebilirliğini artırabilir.”

(K10) “Hazırlık süreci, öğretmenlerin teknolojiyi yaratıcı bir şekilde kullanmalarını teşvik etmeli. Yaratıcı uygulamalar, öğrenci ilgisini çekmede daha etkili olabilir.”

(K11) “Eğitim teknolojileri, öğrencilerin dijital becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu nedenle, öğrencilere teknoloji kullanımıyla ilgili beceri kazandırmaya yönelik özel eğitimler düzenlenmeli.”

(K12) “Öğretmenlere, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerini pedagojik yaklaşımlarıyla nasıl entegre edebilecekleri konusunda rehberlik edilmeli. Bu, teknolojinin öğrenci öğrenme hedefleriyle uyumlu olarak kullanılmasına olanak tanır.”

(K13) “Hazırlık sürecinde, öğretmenler ve idareciler arasında düzenli iletişim ve deneyim paylaşımı sağlanmalı. Bu, teknolojinin etkili bir şekilde kullanılmasında işbirliğini destekleyebilir.”

(K14) “Eğitim teknolojileri, öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu nedenle, öğretmenlere bu becerilerin nasıl desteklenebileceği konusunda eğitim verilmeli.”

(K15) “Hazırlık süreci, öğretmenlere ve idarecilere teknolojinin öğrenciye sağladığı verilere nasıl anlamlı bir şekilde yaklaşacakları konusunda rehberlik etmeli. Bu veriler, öğrenci başarılarını değerlendirmek ve öğrenciye özel stratejiler geliştirmek için kullanılabilir.”

Katılımcıların değerlendirmeleri, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin okul ve sınıf düzeyinde etkin bir şekilde kullanılabilmesi için çeşitli hazırlık ve destek süreçlerine vurgu yapmaktadır. Özellikle, öğretmenlere ve idarecilere özel eğitimler düzenlenmesi, teknik destek sağlanması ve örnek senaryolarla desteklenmesi, bu teknolojilerin başarılı bir şekilde entegre edilmesi için önemli adımlar olarak öne çıkmaktadır.

Eğitim süreçlerinin başlamadan önce, öğretmenlerin ve idarecilerin bu teknolojileri etkili bir şekilde kullanabilmeleri için teknik beceriler kazanmalarına yönelik atölye çalışmaları düzenlenmesi, teknolojinin sınıf içi rutinelere nasıl entegre edilebileceği konusunda rehberlik edilmesi ve düzenli geri bildirim alabilmeleri için mekanizmalar oluşturulması, bu sürecin başarıyla sonuçlanması için kritik unsurlardır.

Ayrıca, öğretmenlere öğrenci gizliliği, veri güvenliği, etik konular gibi önemli konularda bilgi verilmesi ve öğrenciye özel öğrenme planları oluşturabilme yeteneğiyle ilgili eğitimlerin düzenlenmesi, teknolojinin etik kullanımını ve öğrenci merkezli bir yaklaşımı destekleyebilir.

Bu değerlendirmeler, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin sadece teknik bir altyapı gerektiren bir araç olmanın ötesinde, pedagojik yaklaşımlarla entegre edilmesi, öğretmenler ve idareciler arasında etkileşimi artırmak ve teknolojinin öğrenci başarılarına olumlu katkıda bulunmasını sağlamak amacıyla kapsamlı bir hazırlık sürecinin önemini vurgulamaktadır.

Yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğrenci başarısına etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu teknolojilerin öğrencilerin öğrenme süreçlerini nasıl etkileyebileceğini öngörüyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğrenci başarısına etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu teknolojilerin öğrencilerin öğrenme süreçlerini nasıl etkileyebileceğini öngörüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Yapay zeka destekli eğitim teknolojileri, öğrencilere bireysel öğrenme deneyimleri sunarak öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirebilir. Bu teknolojiler, öğrencilerin öğrenme hızını anlayarak kişiselleştirilmiş öğrenme materyalleri sağlayabilir.”

(K2) “Yapay zeka, öğrenci performansını izleme ve analiz etme kapasitesiyle öğretmenlere daha hızlı geri bildirim sağlayabilir. Bu da öğrencilerin zayıf noktalarını belirlemede ve onlara daha iyi rehberlik etmede yardımcı olabilir.”

(K3) “Öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıklarını anlama ve adaptasyon sağlama konusunda yapay zeka, öğretmenlere önemli destek sunabilir. Böylece, sınıftaki her öğrencinin ihtiyacına daha iyi cevap verebiliriz.”

(K4) “Yapay zeka destekli teknolojiler, öğrencilere interaktif ve çekici öğrenme materyalleri sunma potansiyeli taşıyor. Bu da öğrencilerin derslere daha fazla ilgi göstermelerine ve öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirmelerine yardımcı olabilir.”

(K5) “Öğrencilere özel öğrenme planları oluşturabilme yeteneği, yapay zeka teknolojilerinin en güçlü yanlarından biri. Bu sayede her öğrenci kendi öğrenme tarzına uygun bir eğitim alabilir.”

(K6) “Yapay zeka, öğrencilerin hangi konularda daha başarılı olduklarını ve hangi alanlarda daha fazla çaba göstermeleri gerektiğini belirlemede öğretmenlere rehberlik edebilir. Bu da öğrenci başarılarını artırabilir.”

(K7) “Ancak, bu teknolojilerin tamamen öğretmenin rolünü devralmaması önemli. İnsan etkileşimi, öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimleri açısından hala kritik bir rol oynamalı.”

(K8) “Yapay zeka destekli eğitim, öğrencilere daha önce mümkün olmayan bir öğrenme deneyimi sunabilir. Ancak, bu teknolojilerin dengeli bir şekilde kullanılması ve öğrencilerin ekran başında geçirdikleri süre konusunda dikkatli olunması gerekiyor.”

(K9) “Yapay zeka, öğrencilerin öğrenme tarzlarını anlama konusunda önemli bir potansiyele sahip. Farklı öğrenme ihtiyaçlarına uygun olarak materyaller sunabilir ve bu da öğrenci başarılarını artırabilir.”

(K10) “Teknolojinin etkin kullanımıyla öğrencilere daha fazla özgürlük ve sorumluluk verilebilir. Ancak, bu sürecin öğrenci güvenliği ve gizliliği açısından dikkatlice yönetilmesi gerekiyor.”

(K11) “Yapay zeka destekli eğitim, öğrencilere daha fazla özelleştirilmiş destek sağlama potansiyeli taşıyor. Bu, öğrencilerin kendi öğrenme hızlarına ve ihtiyaçlarına göre ilerlemelerine olanak tanıyabilir.”

(K12) “Öğrencilerin motivasyonunu artırmak adına yapay zeka destekli oyunlar ve interaktif uygulamalar kullanmak, ders materyallerini daha çekici hale getirebilir.”

(K13) “Yapay zeka, öğrenci başarılarını izleme ve bu verileri kullanarak öğrencilere daha etkili geri bildirimler sağlama konusunda potansiyel bir çözüm sunabilir.”

(K14) “Öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha aktif ve katılımcı hale getirmek adına yapay zeka destekli etkileşimli eğitim araçları kullanmak önemli olabilir.”

(K15) “Ancak, teknolojinin öğrenciler arasındaki eşitsizlikleri azaltma potansiyeli olduğu kadar, bu eşitsizlikleri artırma riski de bulunmaktadır. Bu nedenle, teknolojinin adil ve eşitlikçi bir şekilde kullanılmasına özen gösterilmelidir.”

Katılımcıların değerlendirmeleri, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğrenci başarısına olan etkilerini çeşitli boyutlarda ele almaktadır. Öncelikle, bu teknolojilerin bireysel öğrenme deneyimleri sunma kapasitesi vurgulanmakta; öğrencilerin öğrenme hızı, ihtiyaçları ve güçlü/ zayıf yönleri analiz edilerek kişiselleştirilmiş öğrenme materyalleri sağlanabilmektedir. Bu, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerine katkıda bulunabilir.

Ayrıca, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğrenci performansını izleme ve analiz etme yeteneği, öğretmenlere hızlı geri bildirimler sunma potansiyeli taşımaktadır. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini daha çabuk belirleyerek bireysel rehberlik yapmalarını destekleyebilir.

Değerlendirmelerde önemli bir nokta da, yapay zeka teknolojilerinin öğrenme farklılıklarını anlama ve adaptasyon sağlama konusundaki potansiyelidir. Bu, öğretmenlere sınıftaki her öğrenciye daha iyi yanıt verebilmeleri için önemli bir araç sağlayabilir.

Ancak, katılımcılar bu teknolojilerin tamamen öğretmenin rolünü devralmaması gerektiğini vurgulamıştır. İnsan etkileşiminin duygusal ve sosyal gelişim açısından kritik bir rol oynaması gerektiğine dair bir anlayış hakimdir.

Öğrenci başarılarına etki etme potansiyeliyle birlikte, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin dengeli bir şekilde kullanılması, öğrenci güvenliği ve eşitsizlikler konusundaki hassasiyetin gözetilmesi önem arz etmektedir. Bu teknolojilerin eğitim süreçlerine entegrasyonunda dikkatle yönetilmesi, öğrencilerin daha özgürce ve etkili bir şekilde öğrenmelerine katkı sağlayabilir.

SONUÇ

Katılımcıların değerlendirmeleri, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin eğitim süreçlerine sağlayabileceği çeşitli avantajları ve potansiyel endişeleri yansıtmaktadır. Özellikle, teknolojinin öğrencilere bireysel öğrenme deneyimleri sunma, performansı izleme ve kişiselleştirilmiş geri bildirimler sağlama potansiyeli, katılımcılar arasında olumlu bir algı oluşturmaktadır. Bu teknolojilerin öğrenciler arasındaki öğrenme çeşitliliğini destekleyebilme ve ders materyallerini çekici hale getirebilme avantajları vurgulanmıştır.

Ancak, bazı katılımcılar yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğretmenin rehberlik ve etkileşim rolünü azaltmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu görüş, teknolojinin öğrencilere adaptif öğrenme deneyimleri sunma potansiyeliyle birlikte, öğretmenin insan etkileşimini unutmamak gerektiğini vurgulamaktadır. Bu noktada, teknolojinin öğretmenle işbirliği içinde kullanılması, öğrenci-öğretmen etkileşimini güçlendirebilir.

Eğitimde teknolojik gelişmelerin eşitsizlikleri azaltma ve öğrencilere daha eşit fırsatlar sunma potansiyeli, pozitif bir beklenti olarak öne çıkmıştır. Ancak, teknolojinin insan etkileşimini tamamen yerine koymaması ve öğrenci güvenliğinin sağlanması konuları önemli bir vurgu almıştır. Bu da teknolojinin dikkatli bir şekilde entegre edilmesi ve kullanılması gerektiğini göstermektedir.

Sonuç olarak, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin potansiyelinden tam anlamıyla yararlanmak için, teknoloji ile öğretmenin işbirliği içinde çalışması ve öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemesi gereklidir. Ayrıca, teknolojinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için güvenlik önlemleri ve eşitsizlik azaltma stratejileri de dikkate alınmalıdır. Katılımcıların değerlendirmeleri, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için çok katmanlı ve kapsamlı bir hazırlık sürecinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu sürecin odak noktası, öğretmenlere ve idarecilere yönelik özel eğitimlerin düzenlenmesi, teknik destek sağlanması ve örnek senaryolarla desteklenmesidir. Bu adımların, yapay zeka teknolojilerinin sınıf ve okul düzeyinde başarılı bir entegrasyonunu destekleme potansiyeli büyük önem taşımaktadır.

Hazırlık sürecinin ilk aşamasında, öğretmenlere ve idarecilere yönelik teknik beceri kazandırma amaçlı atölye çalışmalarının düzenlenmesi, teknolojinin nasıl etkili bir şekilde kullanılacağına dair rehberlik ve sınıf içi rutinlere entegrasyon konusunda bilgi sağlanması, bu sürecin temel unsurlarını oluşturur. Ayrıca, düzenli geri bildirim alabilmelerini sağlayacak mekanizmaların oluşturulması, sürecin etkin bir şekilde yönetilmesini destekleyecektir.

Öte yandan, öğretmenlere ve idarecilere öğrenci gizliliği, veri güvenliği ve etik konularda detaylı bilgiler verilmesi, teknolojinin etik kullanımını vurgulayarak sorumlu bir yaklaşımı teşvik eder. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin öğrenciye özel öğrenme planları oluşturabilme yeteneğini geliştirmeye yönelik eğitimlerin düzenlenmesi, teknolojinin öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını destekleme potansiyelini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, değerlendirmeler, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin başarılı bir şekilde entegre edilebilmesi için bu teknolojilere yönelik hazırlık sürecinin teknik, pedagojik ve etik boyutları kapsamı gerektiğini vurgulamaktadır. Bu şekilde, teknolojinin öğrenci başarılarına olumlu katkı sağlaması ve eğitim süreçlerini zenginleştirilmesi daha etkili bir şekilde gerçekleştirilebilir. Katılımcıların değerlendirmeleri, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğrenci başarısına olan etkilerini kapsamlı bir şekilde değerlendirmekte ve bu teknolojilerin eğitim süreçlerine potansiyel katkılarını vurgulamaktadır. Özellikle, bireysel öğrenme deneyimleri sunma kapasitesi sayesinde öğrencilerin öğrenme hızı, ihtiyaçları ve güçlü/zayıf yönleri analiz edilerek kişiselleştirilmiş öğrenme materyalleri sağlanabileceği belirtilmiştir. Bu, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerine olanak tanıyabilir.

Ayrıca, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin öğrenci performansını izleme ve analiz etme yeteneğinin öğretmenlere hızlı geri bildirimler sunma potansiyeli olduğu ifade edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini daha hızlı belirleyerek bireysel rehberlik yapmalarına yardımcı olabilir.

Değerlendirmelerde önemli bir vurgu, yapay zeka teknolojilerinin öğrenme farklılıklarını anlama ve adaptasyon sağlama potansiyelinde yapılmıştır. Bu, öğretmenlere sınıftaki her öğrenciye daha iyi yanıt verebilmeleri için önemli bir araç sağlayabilir.

Ancak, katılımcılar, bu teknolojilerin tamamen öğretmenin rolünü devralmaması gerektiği konusunda bir görüş birliği içindedir. İnsan etkileşiminin duygusal ve sosyal gelişim açısından kritik bir rol oynaması gerektiği vurgulanmıştır.

Öneriler;

Öğrenci başarılarına etki etme potansiyeliyle birlikte, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin dengeli bir şekilde kullanılması, öğrenci güvenliği ve eşitsizliklere karşı duyarlılık gösterilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu teknolojilerin eğitim süreçlerine entegrasyonunda dikkatli bir yönetim, öğrencilerin daha özgürce ve etkili bir şekilde öğrenmelerine olumlu katkı sağlayabilir.

Eğitimde Çok Boyutlu Hazırlık Programları: Yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlere ve idarecilere yönelik çok boyutlu hazırlık programları düzenlenmelidir. Bu programlar, teknik becerilerin yanı sıra pedagojik ve etik konuları da kapsamalıdır.

Sürekli Teknik Destek Mekanizmaları: Eğitim sürecinde yapay zeka teknolojilerinin sorunsuz bir şekilde kullanılabilmesi için sürekli teknik destek mekanizmaları oluşturulmalıdır. Öğretmenler ve idareciler, teknik sorunlarla karşılaştıklarında hızlı bir şekilde çözüme ulaşabilmelidir.

Eğitimde İyi Uygulama Senaryoları: Örnek uygulama senaryoları, yapay zeka destekli eğitim teknolojilerinin sınıf içinde etkili bir şekilde nasıl kullanılabileceğini göstermelidir. Bu senaryolar, öğretmenlere somut örnekler sunarak teknolojinin pedagojik entegrasyonunu kolaylaştırabilir.

Etik ve Güvenlik Eğitimleri: Eğitimciler ve idareciler, yapay zeka teknolojilerinin kullanımında karşılaşılabilecek etik sorunlar ve güvenlik konuları hakkında detaylı eğitim almalıdır. Bu, öğrenci gizliliği ve teknolojinin sorumlu bir şekilde kullanılması açısından önemlidir.

Eşitlik ve Çeşitlilik Odaklı Stratejiler: Eğitimde kullanılan teknolojilerin eşitsizlikleri azaltma potansiyelini değerlendirmek ve çeşitli öğrenci gruplarını kapsayan stratejiler geliştirmek önemlidir. Teknolojinin her öğrenci için eşit fırsatlar sunabilmesi için çeşitlilik odaklı yaklaşımlar benimsenmelidir.

Sürekli Geri Bildirim Mekanizmaları: Öğretmenlerin ve idarecilerin teknolojiyi kullanma sürecinde düzenli geri bildirim alabilmelerini sağlamak, sürecin etkin bir şekilde yönetilmesine katkıda bulunabilir. Bu geri bildirimler, teknolojinin eğitim süreçlerine uyumunu değerlendirmek için kullanılmalıdır.

KAYNAKLAR

Alpaydın, E. (2013). Yapay öğrenme. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi

Doğan, A. (2002). Yapay zekâ. Ankara: Kariyer

Holmes, W., Bialik, M. ve Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign.

Legg, S. and Hutter, M. (2007). A collection of definitions of intelligence. *Frontiers in Artificial Intelligence And Applications*, 7(157), 17-24.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. Pearson Education, London.

McCarthy, J. (2004). What is artificial intelligence?. Erişim adresi (11 Ocak 2019): <http://www.formal.stanford.edu/jmc/whatisai/>.

- Moustakas, C. (1994). Phenomenological research methods. Sage publications.
- Nabiyev, V. V. (2012). Yapay zeka: insan-bilgisayar etkileşimi. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Nilsson, N. (1990). The mathematical foundations of learning machines. San Mateo: Morgan Kaufmann
- Pool, C. R. (1997). Brain-based learning and students. The Education Digest, 63(3), 10
- Selçuk, Z. (2012). Eğitim psikolojisi. İstanbul: Nobel
- Sleeman, D. ve J.S. Brown. (1982). Intelligent Tutoring Systems. New York: Academic Press
- Woolf, B. P. (2009). Building intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for revolutionizing learning. San Francisco, CA: Morgan Kaufmann
- Zohar, D. (2003). Kuantum benlik (Çev: Seda Kervanoğlu). Ankara: Doruk Yay.

Öğretmenlerin Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri

Teachers' Strategies for Coping with Bullying

İlker Baykın¹ Neslihan Baykın² Kadriye Gazioğlu Acur³ Nisa Nur Ürek⁴

¹. Okul Müdürü, MEB, İzmir, Türkiye ORCID N.: 0009-0004-5321-5926

². Öğretmen, MEB, İzmir, Türkiye ORCID N.: 0009-0005-7951-2627

³. Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye ORCID N.: 0009-0009-8088-0223

⁴. Öğretmen, MEB, Mersin, Türkiye ORCID N.: 0009-0004-2244-1613

ÖZET

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejilerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu kapsamda, çalışmada nitel araştırma metodolojisi kullanılmış ve 14 kişiyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejileri, öğrenci-öğretmen etkileşimini derinleştirerek duygusal güveni artırmaya odaklanmaktadır. Empati, açık iletişim, sorumluluk duygusu aşılama gibi stratejiler, sınıf içinde güvenli bir atmosfer oluşturarak zorbalığı önlemeye katkı sağlamaktadır. Ayrıca, etik konuların işlenmesi, grup kurallarının birlikte belirlenmesi gibi yaklaşımlar, öğrenciler arasında saygı ve dayanışma duygusunu güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Dijital vatandaşlık eğitimi ve duygusal zeka aktiviteleri gibi stratejiler, öğrencilerin dijital dünya ve duygusal gelişim konularında bilinçli davranışlar sergilemelerine yardımcı olmaktadır. Bu bütünlüklü yaklaşım, öğrencilerin sınıf içinde güvenli, saygılı ve destekleyici bir öğrenme ortamında bulunmalarına yönelik kapsamlı bir çabayı yansıtmaktadır

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Zorbalık, Öğrenci, Başa çıkma

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate teachers' views on strategies for coping with bullying. In this context, qualitative research methodology was used in the study and in-depth interviews were conducted with 14 participants. Teachers' strategies for dealing with bullying focus on increasing emotional trust by deepening student-teacher interaction. Strategies such as empathy, open communication, and instilling a sense of responsibility contribute to preventing bullying by creating a safe atmosphere in the classroom. In addition, approaches such as the treatment of ethical issues and the joint determination of group rules aim to strengthen the sense of respect and solidarity among students. Strategies such as digital citizenship education and emotional intelligence activities help students to exhibit conscious behaviors about the digital world and emotional development. This holistic approach reflects a comprehensive effort to provide students with a safe, respectful and supportive learning environment in the classroom

Keywords: Teacher, Bullying, Student, Coping

GİRİŞ

Okul zorbalığı, çocuk ve gençler arasında yaygın bir sorun olarak karşımıza çıkmakta ve ciddi psikolojik, sosyal ve eğitimsel sonuçlara yol açabilmektedir. Fiziksel, sözel ve giderek artan bir şekilde dijital ortamlarda gerçekleşen zorbalık, bireylerin hayatlarında derin ve uzun süreli etkilere neden olabilmektedir. Zorbalık, mağdurlar üzerinde ciddi zihinsel ve fiziksel etkiler bırakabilir. Örneğin, okulda zorbalığa maruz kalan çocuklar ve gençler, mutsuzluk, güvensizlik, okul fobisi, depresyon gibi psikolojik sorunlar yaşayabilirler. Ayrıca, düşük benlik saygısı, yalnızlık ve çeşitli somatik belirtilerle de karşılaşabilirler. Bu durum, öğrencilerin eğitim hayatlarını olumsuz etkileyerek, okuldan kaçma, düşük akademik performans gibi davranışlara yol açabilir. Zorbalık yapan öğrencilerin davranışları da dikkate değerdir. Zorba davranışlar sergileyen çocuklar, genellikle okuldan kaçma, kurallara uymama gibi problemler yaşayabilir. Uzun vadede, bu davranışlar yetişkinlik dönemlerinde de devam edebilir ve suç ve şiddet eğilimleri gibi daha ciddi sosyal sorunlara dönüşebilir. Bu nedenle, okul zorbalığının önlenmesi ve bu konuda farkındalığın artırılması, çocukların ve gençlerin sağlıklı gelişimi için hayati önem taşımaktadır. Okullar, ebeveynler ve toplumun diğer bireyleri, bu konuda proaktif rol almalı ve zorbalığın önlenmesine yönelik stratejiler geliştirmelidir. Okul zorbalığıyla mücadelede etkili iletişim, empati geliştirme ve çatışma çözme becerilerinin öğretilmesi, bu sorunla başa çıkmanın temel taşları

Citation: Baykın, İ., Baykın, N., Gazioğlu Acur, K., Ürek, N.N. (2023) "Öğretmenlerin Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri", International QMX Journal, 2(1), 70-78.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

arasındadır. Okul yönetimleri ve öğretmenlerin bu konuda daha bilinçli ve duyarlı olmaları, zorbalığın önlenmesinde kritik bir adım olacaktır.

Çocuklukta zorbalığa maruz kalmanın, yetişkinlik yıllarını olumsuz etkilediğine dair Hazler, Hoover ve Oliver (1992) gibi çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar, zorbalığa maruz kalan bireylerin yetişkinlikte anti-sosyal davranışlar ve yasal olmayan problem davranışları sergileyebileceğini belirtmiştir. Okul zorbalığı, günümüzde araştırmacılar tarafından ciddi bir problem olarak kabul edilmektedir ve bu konuda çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Örneğin, Greenbaum ve diğerleri (1988), Rigby ve Slee (1991) ve Salmon, James, Cassidy ve Javaloyes (2000) gibi çalışmalar, zorbalığa uğrayan çocuklara yapılan zararın yaygınlığını incelemiştir.

Türkiye'de de okul zorbalığı konusunda araştırmalar yapılmıştır. Örneğin, Bilgin (2007), Danacı ve Çetin (2016) gibi çalışmalar, okul zorbalığının nedenlerini ve etkilerini incelemiştir. Bu araştırmalar, okul zorbalığına ilişkin görüşler ve deneyimler sunarak, bu alandaki bilgi birikimini artırmaktadır. Özellikle okul zorbalığının nedenleri, ilişkili olduğu değişkenler ve gelişim dönemine göre farklılaşması üzerine odaklanılmıştır (Kartal ve Bilgin, 2012). Okul zorbalığıyla başa çıkabilmek ve önlemek için, öğrencilerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve ebeveynlerin görüşlerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Yurt dışında ve Türkiye'de yapılan araştırmalar, öğretmen ve okul yöneticilerinin zorbalıkla ilgili görüşlerini de incelemiştir (Hoşgörür ve Orhan, 2017).

Günümüz eğitim yaklaşımlarında, öğretmen ve okul yöneticilerinin rol ve fonksiyonlarının yeniden gözden geçirilmesi, özellikle öğretici fonksiyonun yanı sıra olumlu kişilik gelişiminde de sorumluluklarını içermesi gerektiği belirtilmektedir (Hilliard, Batanova ve Bowers, 2015). Bu bağlamda, okul zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerinin temel nitel betimsel desen kullanılarak incelenmesi, bu alandaki çalışmalara önemli katkılar sağlayabilir.

Nitel betimsel araştırmalar, teori oluşturma ve olgubilim çalışmaları için alt yapı oluştururken, aynı zamanda katılımcı görüşlerini betimleyici bir özet sunma amacı taşımaktadır (Sandelowski, 2010). Bu tür çalışmalar, zorbalığın yaygınlığı, zorba ve mağdur öğrencilerin davranışları, öğretmen ve diğer öğrencilerin bu durumlar karşısındaki tepkileri gibi konularda derinlemesine bilgi sağlamaktadır.

Sonuç olarak, okul zorbalığına ilişkin bu araştırmalar, okullardaki mevcut durumun yanı sıra, bu sorunun önlenmesi ve çözümüne yönelik stratejilerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Elde edilen bulgular, gelecekteki teorik ve uygulamalı araştırmalara yön vermenin yanı sıra, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ulusal düzeyde okullarda şiddeti önleme çalışmalarına güncel veriler sunarak, bu sorunun daha etkin bir şekilde ele alınmasına katkıda bulunabilir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu çalışma öğretmenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejilerini ortaya koymak amacı ile yapılmış nitel bir çalışmadır. Bu nedenle araştırmaya katılmayı kabul eden on dört katılımcı üzerinde çalışma yapılmıştır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların demografik bilgileri aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Branş | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|-----------------|-----|--------|----------------|
| K1 | Kadın | Türkçe | 32 | 7 yıl | Lisans |
| K2 | Erkek | Matematik | 45 | 18 yıl | Yüksek Lisans |
| K3 | Kadın | Fen Bilgisi | 28 | 4 yıl | Lisans |
| K4 | Erkek | Sosyal Bilgiler | 38 | 12 yıl | Lisans |
| K5 | Kadın | İngilizce | 40 | 15 yıl | Yüksek Lisans |
| K6 | Erkek | Beden Eğitimi | 35 | 8 yıl | Lisans |
| K7 | Kadın | Müzik | 50 | 20 yıl | Lisans |
| K8 | Erkek | Fen Bilimleri | 33 | 6 yıl | Yüksek Lisans |
| K9 | Kadın | Görsel Sanatlar | 29 | 5 yıl | Lisans |
| K10 | Erkek | Matematik | 42 | 14 yıl | Lisans |
| K11 | Kadın | Sosyal Bilgiler | 36 | 10 yıl | Yüksek Lisans |
| K12 | Erkek | Türkçe | 48 | 16 yıl | Lisans |
| K13 | Kadın | Beden Eğitimi | 31 | 3 yıl | Lisans |
| K14 | Erkek | Müzik | 44 | 17 yıl | Yüksek Lisans |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini içeren tablo, çeşitli önemli gözlemlere olanak tanımaktadır. İlk olarak, katılımcıların cinsiyet dağılımına baktığımızda, öğretmenlerin %57.14'ünün kadın, %42.86'sının ise erkek olduğunu görüyoruz. Bu cinsiyet dağılımı, öğretmenlik mesleğinde hala belirgin bir kadın çoğunluğunun olduğunu göstermektedir. Branşlara göre dağılıma baktığımızda, matematik ve sosyal bilgiler branşlarının öne çıktığını, bu alanlardaki öğretmen sayısının diğer branşlara göre daha fazla olduğunu görmekteyiz.

Katılımcıların yaş ortalaması 37 olarak belirlenmiştir. Kıdem dağılımına baktığımızda ise öğretmenlerin büyük bir kısmının 4 ila 10 yıl arasında kıdem sahibi olduğunu görmekteyiz. Bu durum, öğretmenlerin orta kademedede olduğunu ve bir süredir eğitim alanında aktif olduklarını göstermektedir. Öğrenim durumlarına göre ise çoğunluğunun lisans düzeyinde eğitim aldığı görülmektedir.

Bu demografik veriler, öğretmenlerin profillerini ve potansiyel ihtiyaçlarını anlamak için önemlidir. Örneğin, öğretmenlerin çoğunluğunun 4-10 yıl arasında kıdem sahibi olmaları, bu gruptaki öğretmenlere yönelik kariyer gelişimi ve destek programlarının planlanmasında faydalı olabilir. Ayrıca, branşlara göre farklılaşan ihtiyaçları anlamak, profesyonel gelişim programlarını daha etkili kılabilir.

Veri Toplama Aracı ve İnceleme

Veri toplamak için ayrıntılı görüşme formları hazırlanmış ve katılımcılar ile bu form sayesinde yüz yüze ve online görüşmeler yapılmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 25-45 dk aralığında sürmüştür. Katılımcılara öncelikle görüşme yönteminde sorulabilecek sorular ve konu içeriği ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıp katılmama istekleri sorulmuştur. Onay alındıktan sonra da görüşmeye başlanmıştır. Elde edilen verilerin içerik analizleri için tüm metinler birkaç defa araştırmacılar tarafından okunmuştur. Verilerin değerlendirilebilmesi adına alt kodlar oluşturulmuştur. Alt kodlara yönelik örtüşmeyen ifadeler belirlenmiştir. (Moustakas, 1994).

BULGULAR

Zorbalıkla karşılaştığınızda, öğrencilerinizle olan iletişiminizi nasıl güçlendiriyorsunuz ve öğrencilere kendilerini güvende hissettirmek için hangi stratejileri kullanıyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Zorbalıkla karşılaştığınızda, öğrencilerinizle olan iletişiminizi nasıl güçlendiriyorsunuz ve öğrencilere kendilerini güvende hissettirmek için hangi stratejileri kullanıyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Zorbalık durumunda, öğrencilerle samimi bir diyalog kurmaya odaklanıyorum. İçtenlikle dinleyip, yaşadıkları deneyimleri paylaşmalarını teşvik ediyorum. Bu, onların duygusal güvenini artırmama yardımcı oluyor.”

(K2) “Sınıf içinde kurduğum demokratik bir atmosfer sayesinde, öğrencilerim arasında açık iletişim sağlıyorum. Zorbalık durumlarını paylaşmaları için onları cesaretlendiriyorum.”

(K3) “Empati kurmaya özen gösteriyorum. Zorbalık mağduru olan öğrencilerle bireysel görüşmeler yaparak, duygusal ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek için çaba sarf ediyorum.”

(K4) “Sınıfta anlayış ve saygı atmosferini ön planda tutuyorum. Öğrencilere, her birinin farklı olduğunu ve farklılıkların değerli olduğunu hissettirerek zorbalığı önlemeye çalışıyorum.”

(K5) “Zorbalık durumlarını önlemek için sınıfta grup çalışmalarını teşvik ediyorum. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunarak sosyal becerilerini geliştirmelerini sağlıyorum.”

(K6) “Duygusal güveni artırmak için sınıfta pozitif bir dil kullanmaya özen gösteriyorum. Öğrencilere, düşüncelerini özgürce ifade etmeleri için güvenli bir ortam sunduğumu hissettiriyorum.”

(K7) “Zorbalığı önlemek adına sınıfta düzenli olarak duygusal zeka aktiviteleri düzenliyorum. Bu aktiviteler, öğrencilerin duygusal farkındalıklarını artırmalarına yardımcı oluyor.”

(K8) “Öğrencilerle aramdaki bağı güçlendirmek için sık sık bireysel görüşmeler yapıyorum. Bu görüşmelerde, öğrencilerin duygusal durumlarını anlamak ve destek olmak için çaba sarf ediyorum.”

(K9) “Sınıfta sürekli olarak etkileşimi teşvik ediyorum. Öğrenciler arasında güçlü sosyal bağlar kurarak, zorbalık durumlarını önlemeye çalışıyorum.”

(K10) “Sınıf kurallarını birlikte belirleyerek, öğrencilere sorumluluk ve adalet duygusunu aşılama çalışıyorum. Bu, zorbalığı önleme konusunda etkili bir strateji olabiliyor.”

(K11) “Zorbalıkla mücadelede, sınıfta öğrencilere birbirleriyle empati kurmalarını öğretiyorum. Empati, zorbalığın temelini oluşturan anlayışsızlığı azaltmada etkili bir araçtır.”

(K12) “Öğrencilere, sınıfta 'söz hakkı' vererek, düşüncelerini özgürce ifade etmelerini sağlıyorum. Bu, onların kendilerini güvende hissetmelerine yardımcı oluyor.”

(K13) “Zorbalık durumlarını fark ettiğimde, öğrencilerle hemen iletişime geçiyorum. Sorunu konuşmak ve çözüm bulmak için öğrencilerle işbirliği yapıyorum.”

(K14) “Zorbalığın önlenmesinde sınıfta sürekli olarak etik konuları işliyorum. Öğrencilere, etik davranışların ne kadar önemli olduğunu vurgulayarak zorbalığı azaltmayı amaçlıyorum.”

Öğretmenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejilerini değerlendirdiğimizde, katılımcıların çoğunluğunun duygusal güveni artırmaya odaklandıklarını görmekteyiz. Öğrencilerle kurdukları samimi diyaloglar ve içtenlikle yapılan bireysel görüşmeler, öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek adına önemli bir rol oynamaktadır. Bu strateji, sınıf içinde güvenli bir atmosfer oluşturarak zorbalığı önleme açısından etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir.

Empati kurma ve öğrencilere farklılıklarının değerli olduğunu hissettirme yaklaşımları da öne çıkan stratejiler arasındadır. Öğretmenler, öğrenciler arasında açık iletişim ve anlayışı teşvik ederek, zorbalık durumlarının önlenmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, pozitif bir dil kullanma, grup çalışmalarını teşvik etme ve duygusal zeka aktiviteleri düzenleme gibi yöntemlerle öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimi güçlendirmeye çalışmak, zorbalığı önleme stratejileri arasında yer almaktadır.

Sınıf kurallarını birlikte belirleme ve öğrencilere sorumluluk duygusunu aşılama, öğrencilere katılım ve adalet konusunda sorumluluklar yükleyerek zorbalığı önleme konusunda etkili bir yol izlemektedir. Ayrıca, etik konuların düzenli olarak işlenmesi, öğrencilere etik davranışların önemini vurgulayarak zorbalığı azaltmaya yönelik bir strateji olarak değerlendirilebilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin bu stratejileri benimsemeleri, sınıf içinde güvenli bir ortam oluşturarak zorbalığı engellemeye yönelik etkili adımlar atmalarını sağlamaktadır. Bu stratejiler, öğretmenlerin öğrencilerle güçlü bir iletişim kurmalarına ve sınıf içinde olumlu bir atmosfer oluşturmalarına katkı sağlamaktadır.

Sınıf içindeki olası zorbalık durumlarını önlemek için hangi öğretim stratejilerini benimsiyorsunuz ve bu stratejileri nasıl uyguluyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Sınıf içindeki olası zorbalık durumlarını önlemek için hangi öğretim stratejilerini benimsiyorsunuz ve bu stratejileri nasıl uyguluyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Zorbalığı önlemek adına sınıf içinde etkileşimi teşvik edici grup çalışmaları düzenliyorum. Öğrenciler arasında işbirliği ve dayanışma duygusunu geliştirmeye çalışarak zorbalığı minimize etmeye çalışıyorum.”

(K2) “Sınıfta demokratik bir atmosfer oluşturarak, öğrencilere eşit katılım fırsatları sunuyorum. Her öğrencinin söz hakkına sahip olması, olası zorbalık durumlarını önlemekte etkili bir strateji olarak karşımıza çıkıyor.”

(K3) “Öğrencilere etik davranışları öğretmek adına düzenli olarak etik konuları işliyorum. Bu, öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı ve adil olmalarını teşvik ederek zorbalığı engellemeye yardımcı oluyor.”

(K4) “Sınıf kurallarını birlikte belirleme sürecine öğrencileri dahil ediyorum. Bu, öğrencilerin kurallara daha fazla bağlılık göstermelerini sağlayarak sınıf içi düzeni koruma konusunda etkili bir strateji olarak değerlendirilebilir.”

(K5) “Zorbalığı önlemek için sınıfta düzenli olarak öğrencilere sosyal beceri eğitimi veriyorum. İletişim, empati ve problem çözme becerilerini güçlendirerek öğrencilerin olumlu etkileşimde bulunmalarını sağlamaya çalışıyorum.”

(K6) “Öğrencilere medya okur yazarlığı konusunda eğitim veriyorum. İnternet üzerindeki olası zorbalık durumlarını tanımlarını sağlayarak, dijital güvenlik konusunda bilinçlenmelerini hedefliyorum.”

(K7) “Sınıfta sürekli olarak duygusal zeka aktiviteleri düzenleyerek, öğrencilerin duygusal farkındalıklarını artırmalarını sağlamaya çalışıyorum. Bu, duygusal zorbalığı önlemede etkili bir strateji olarak ortaya çıkıyor.”

(K8) “Öğrencilere problem çözme becerilerini kazandırmak adına senaryo analizleri ve grup tartışmaları gibi etkileşimli öğrenme yöntemlerini kullanıyorum. Bu, öğrencilerin çatışmaları yapıcı bir şekilde çözmelerine yardımcı oluyor.”

(K9) “Sınıf içindeki olası zorbalık durumlarını önlemek adına çeşitli drama ve rol yapma etkinlikleri düzenliyorum. Bu sayede öğrenciler, empati kurma ve duygusal ifade becerilerini geliştirerek zorbalığı azaltabiliyor.”

(K10) “Sosyal medya etkileşimlerini sınıfta ele alarak öğrencilere dijital vatandaşlık konusunda bilinç kazandırıyorum. Sanal ortamda olası zorbalık durumlarını önlemeye yönelik stratejiler üzerinde çalışıyoruz.”

(K11) “Zorbalığı önleme konusunda öğrencilere aktif rol alma sorumluluğu yükleyerek, sınıfta düzenli olarak öğrenci liderlik projeleri uyguluyorum. Bu, öğrencilerin sorumluluk duygusunu güçlendirerek zorbalığı engellemeye yardımcı oluyor.”

(K12) “Zorbalık durumlarını sınıfta önceden belirlenmiş bir geribildirim mekanizmasıyla takip ediyorum. Öğrencilere, olası sorunları açıkça ifade etme ve çözme konusunda destek sağlayarak sınıf içi güvenliği koruma amacındayım.”

(K13) “Sınıf içindeki olası zorbalık durumlarını önlemek adına öğrencilere çeşitli kültürler ve değerler hakkında bilgi veriyorum. Farklılıklara saygı konusunda bilinçlenmelerini teşvik ederek zorbalığı önleme amacındayım.”

(K14) “Zorbalığı önlemek için sınıfta düzenli olarak psikolojik danışmanlık ve rehberlik seansları düzenliyorum. Öğrencilerin duygusal sorunlarını ele almalarına yardımcı olarak, sınıf içinde olumlu bir atmosfer oluşturmayı amaçlıyorum.”

Öğretmenlerin zorbalık önleme stratejilerini değerlendirdiğimizde, çeşitli etkileşimli ve öğrenci merkezli yaklaşımların benimsendiğini gözlemlemekteyiz. Öğrencilerle etkileşimi teşvik eden grup çalışmaları, demokratik bir atmosfer oluşturma, sosyal beceri eğitimi ve problem çözme becerilerinin kazandırılması gibi stratejiler, sınıf içinde güvenli bir ortamın oluşturulmasına katkı sağlamaktadır.

Ayrıca, etik konuların düzenli olarak işlenmesi ve öğrencilere sorumluluk yüklenmesi, öğrenciler arasında saygı ve sorumluluk duygusunun geliştirilmesine yönelik stratejiler olarak öne çıkmaktadır. Bu, sınıf içinde olumlu bir kültürün oluşturulmasına ve zorbalık durumlarının önlenmesine katkı sağlayabilir.

Dijital vatandaşlık eğitimi, medya okur yazarlığı ve sanal ortamda olası zorbalık durumlarına karşı bilinçlendirme, öğrencilere dijital dünyada güvenli ve etik davranışlar sergileme konusunda rehberlik sağlamaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin dijital dünyayı daha bilinçli bir şekilde kullanmalarına yardımcı olabilir.

Duygusal zeka aktiviteleri ve psikolojik danışmanlık seansları düzenlemek, öğrencilerin duygusal gelişimine odaklanarak sınıf içinde sağlıklı bir atmosferin oluşturulmasına katkı sağlayabilir. Bu stratejiler, öğrencilerin duygusal sorunları ele almalarına destek olabilir ve sınıf içindeki olası zorbalık durumlarını önlemeye yönelik bir çerçeve sunabilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin benimsediği bu çeşitli stratejiler, sınıf içinde güvenli bir öğrenme ortamının oluşturulmasına ve öğrencilerin sosyal, duygusal, ve dijital becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Öğrenciler arasındaki olası çatışmaları çözmek için kullanabileceğiniz etkili iletişim stratejileri nelerdir ve bu stratejileri nasıl uygularsınız?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Öğrenciler arasındaki olası çatışmaları çözmek için kullanabileceğiniz etkili iletişim stratejileri nelerdir ve bu stratejileri nasıl uygularsınız?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Çatışmaları çözmek için öğrenciler arasında etkili iletişim stratejileri kullanıyorum. İlk olarak, tarafları dinliyorum ve sorunları anlamaya çalışıyorum. Ardından, açık ve net bir şekilde ifade etmeleri için öğrencilere fırsat tanıyarak duygusal bir bağ kurmayı hedefliyorum.”

(K2) “Öğrenciler arasındaki çatışmaları çözmek için empati kurma stratejilerine başvuruyorum. Öğrencilere karşı anlayışlı olmak, duygularını paylaşmalarını teşvik etmek ve birbirlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olmak, çatışmaların daha etkili bir şekilde çözülmesine olanak tanıyor.”

(K3) “Sınıf içinde çatışmaları çözmek için öğrencilere etkili iletişim becerileri kazandırmaya odaklanıyorum. Doğru ifade, dinleme ve problem çözme becerilerini vurgulayarak, öğrencilerin sorunlarını sağlıklı bir şekilde ifade etmelerine destek oluyorum.”

(K4) “Çatışmaların çözümü için öğrencilere medya ve iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmayı öğretiyorum. Duygusal ifadelerini sanal ortamda da ifade edebilmeleri, çatışmaların dijital platformlarda daha olumlu bir şekilde çözülmesine katkı sağlıyor.”

(K5) “Benim için önemli bir strateji, öğrencilere çatışmaları doğrudan ifade etmeleri ve çözüm önerileri sunmaları için cesaretlendirme. Bu, öğrencilerin sorumluluk alarak sorunlarını çözmelerine yardımcı oluyor.”

(K6) “Çatışmaların çözümü için öğrencilere alternatif çözüm yollarını düşünmeleri konusunda rehberlik ediyorum. Farklı perspektifleri görmelerini sağlamak, sorunların çok yönlü bir şekilde ele alınmasına imkan tanıyor.”

(K7) “Eğitimde arabuluculuk yöntemlerini kullanarak, öğrenciler arasındaki çatışmaların adil ve dengeli bir şekilde çözülmesine odaklanıyorum. Taraflar arasında anlaşmazlık çıktığında, onları bir araya getirip ortak bir çözüm bulmaya çalışıyorum.”

(K8) “Çatışmaların çözümü için öğrencilere grup içinde işbirliği yapma becerileri kazandırmaya çalışıyorum. Birbirlerine destek olmalarını teşvik ederek, öğrencilerin birlikte çalışarak sorunları daha etkili bir şekilde aşmalarını sağlamaya çalışıyorum.”

(K9) “Benzer bir strateji olarak, öğrencilere çatışmaların duygusal etkilerini anlamaları için farkındalık oluşturuyorum. Bu, duygusal zekalarını geliştirerek, sorunlara daha uygun bir perspektiften yaklaşmalarına yardımcı oluyor.”

(K10) “Çatışma durumlarında öğrencilere duygusal zeka geliştirme aktiviteleri uyguluyorum. Öğrenciler arasındaki empatiyi artırarak, çatışmaların daha anlayışlı bir şekilde çözülmesine katkıda bulunmaya çalışıyorum.”

(K11) “Çatışmaların çözümü için öğrencilere iletişim tarzlarını değerlendirme fırsatı sunuyorum. Hangi iletişim tarzlarının daha etkili olduğunu anlamalarına yardımcı olarak, öğrencilerin birbirleriyle daha etkili iletişim kurmalarına destek oluyorum.”

(K12) “Çatışmaların çözümü için öğrencilere adil tartışma becerileri kazandırmaya çalışıyorum. Tartışmaların sağlıklı bir şekilde yürütülmesini ve herkesin söz hakkına sahip olduğunu anlamalarını sağlayarak, çatışmaların yapıcı bir şekilde çözülmesine odaklanıyorum.”

(K13) “Çatışmaların çözümü için öğrencilere problemleri analiz etme ve çözme konusunda sistemli bir yaklaşım kazandırmaya odaklanıyorum. Mantıklı düşünme ve çözüm odaklı olma becerilerini geliştirmelerine destek oluyorum.”

(K14) “Çatışmaların çözümü için öğrencilere iletişim kurma konusunda güven kazanmaları için fırsatlar sunuyorum. Sınıf içinde açık iletişimi teşvik ederek, öğrencilerin duygusal ifadelerini rahatça paylaşmalarına olanak tanıyorum.”

Empati kurma, etkili iletişim becerilerini öğretme, grup içinde işbirliğini teşvik etme, problem çözme becerilerini geliştirme ve duygusal zeka aktiviteleri düzenleme gibi stratejiler, sınıf içinde sağlıklı bir iletişim ve işbirliği ortamının oluşturulmasına yönelik çabaları vurgulamaktadır.

Öğrencilere sorumluluk almayı teşvik etme, alternatif çözüm yollarını düşünmeye yönlendirme, adil tartışma becerilerini kazandırma ve problemleri sistemli bir şekilde çözme konularında rehberlik etme, çatışmaların olumlu bir şekilde ele alınması için önemli stratejiler olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, dijital vatandaşlık eğitimi ve medya okur yazarlığı gibi stratejiler, öğrencileri dijital dünyada etik ve güvenli davranışlar sergilemeye teşvik etmeyi amaçlamaktadır.

Bu stratejilerin bütünlük bir yaklaşımı, öğrenciler arasındaki iletişimi güçlendirmeyi, çatışmaların önlenmesini ve sağlıklı bir sınıf ortamının oluşturulmasını hedeflemektedir. Öğretmenlerin bu çeşitli stratejileri benimsemesi, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine ve sınıf içinde olumlu ilişkiler kurmalarına katkı sağlayabilir.

SONUÇ

Öğretmenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejilerini değerlendiren bu çeşitli yaklaşımlar, öğrenci-öğretmen etkileşimini derinleştirmeye yönelik güçlü bir odak sunmaktadır. Duygusal güvenin artırılması, samimi diyaloglar kurulması ve bireysel görüşmelerin teşvik edilmesi, öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını anlama ve onlara destek olma konusunda kritik önem taşımaktadır. Bu stratejiler, sınıf içinde bir güven atmosferi oluşturarak zorbalığı önlemeye yönelik etkili bir temel sağlamaktadır.

Empati kurma ve farklılıkları değerli kılma yaklaşımları, öğrenciler arasında açık iletişimi teşvik ederek, zorbalık durumlarını ortaya çıkarmadan önce duygusal anlayışı artırmaya yönelik etkili bir strateji sunmaktadır. Bu, öğrenciler arasındaki etkileşimi güçlendirerek, sınıf içinde olumlu bir sosyal dinamik oluşturmanın bir yolu olarak değerlendirilebilir.

Sınıf kurallarının birlikte belirlenmesi ve öğrencilere sorumluluk duygusunu aşlamak, öğrencilere topluluklarına aktif katılım ve adil davranışlar konusunda sorumluluk yükleyerek zorbalığı önleme konusunda etkili bir strateji olarak öne çıkmaktadır. Bu, öğrenciler arasında bir dayanışma duygusu oluşturarak, olumsuz davranışları azaltmaya yönelik bir yaklaşımı içermektedir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin bu stratejileri benimsemesi, sınıf içinde sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturarak öğrencilerin duygusal güvenliğini pekiştirmelerine ve zorbalığı önlemelerine yardımcı olabilir. Bu stratejiler, eğitim ortamlarının olumlu bir şekilde şekillenmesine ve öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerine katkı sağlamaktadır.

Öğretmenlerin benimsediği çeşitli stratejiler, sınıf içinde zorbalık önleme konusunda kapsamlı bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Etkileşimli ve öğrenci merkezli yöntemler, öğrencilerle yakın ilişkiler kurmayı, işbirliğini teşvik etmeyi ve problem çözme becerilerini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu stratejiler, sınıf içinde bir güven ortamı oluşturarak zorbalık durumlarının önüne geçmeyi hedeflemektedir.

Sosyal beceri eğitimi ve demokratik atmosferin oluşturulması, öğrenciler arasında saygı ve sorumluluk duygusunun geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, etik konuların düzenli işlenmesi, öğrencilere etik davranışları benimseterek olumlu bir sınıf kültürü oluşturmayı desteklemektedir.

Dijital vatandaşlık eğitimi ve medya okur yazarlığı, öğrencilere dijital dünyada güvenli ve etik davranışlar sergileme becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu stratejiler, sanal ortamda olası zorbalık durumlarını önceden tanımak ve önlemek adına öğrencileri bilinçlendirmeyi hedeflemektedir.

Duygusal zeka aktiviteleri ve psikolojik danışmanlık seansları, öğrencilerin duygusal gelişimine odaklanarak sınıf içinde sağlıklı bir atmosferin oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin duygusal sorunları ele almalarına destek sağlayarak sınıf içindeki olası zorbalık durumlarını azaltmaya yönelik bir çerçeve sunmaktadır.

Genel olarak, bu stratejilerin bütünlüğü, öğrencilerin sınıf içinde güvenli, saygılı ve destekleyici bir ortamda öğrenmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu, zorbalık önleme çabalarının etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik kapsamlı bir yaklaşım sunmaktadır.

Bu stratejiler, öğretmenlerin sınıf içinde sağlıklı bir iletişim ve işbirliği ortamı oluşturma amacıyla benimsediği geniş bir perspektifi yansıtmaktadır. Empati kurma, etkili iletişim becerilerini öğretme, grup içinde işbirliğini teşvik etme, problem çözme becerilerini geliştirme ve duygusal zeka aktiviteleri düzenleme gibi stratejiler, öğrenciler arasında güvenli ve destekleyici bir atmosferin kurulmasına yönelik önemli adımları içermektedir.

Öğrencilere sorumluluk almayı teşvik etme, alternatif çözüm yollarını düşünmeye yönlendirme, adil tartışma becerilerini kazandırma ve problemleri sistemli bir şekilde çözme konularında rehberlik etme stratejileri, öğrencilerin kendi çatışmalarını olumlu bir şekilde ele almalarını sağlamak adına etkili bir yaklaşım sunmaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin bireysel ve grup düzeyinde sorumluluk alarak çatışmaları çözme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Ayrıca, dijital vatandaşlık eğitimi ve medya okur yazarlığı gibi stratejiler, öğrencilere dijital dünyada etik ve güvenli davranışlar sergileme konusunda rehberlik etmeyi amaçlamaktadır. Bu, öğrencilerin teknolojiyi sorumlu bir şekilde kullanmalarını teşvik ederek çevrimiçi ortamda olası çatışmaların önlenmesine katkıda bulunabilir.

Sonuç olarak, bu bütünlük yaklaşım, öğretmenlerin sınıf içinde sadece akademik başarı değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi de destekleyen bir ortam oluşturma hedefine yönelik çabalarını vurgulamaktadır. Bu stratejilerin uygulanmasıyla öğrencilerin birbirleriyle olumlu bir etkileşim içinde olmaları ve çatışmaları sağlıklı bir şekilde çözmeleri desteklenebilir.

Öneriler;

- ✓ Duygusal Güveni Güçlendirmek İçin Daha Fazla Aktivite ve Programlar: Duygusal güvenin artırılması için öğrenci-öğretmen etkileşimini daha da güçlendirmek amacıyla ekstra duygusal zeka aktiviteleri ve programlar düzenlenebilir. Bu, öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına daha fazla odaklanmayı ve güven ortamını pekiştirmeyi sağlayabilir.
- ✓ Empati ve Farklılıkları Değerli Kılma Eğitimleri: Empati kurma ve farklılıkları değerli kılma stratejilerini daha da güçlendirmek adına öğretmenlere yönelik eğitim programları düzenlenebilir. Bu eğitimler, öğretmenlerin öğrenciler arasında daha açık iletişim kurmalarına ve zorbalık durumlarını önceden önlemelerine destek olabilir.
- ✓ Topluluk Kurma ve Sorumluluk Duyuma Stratejilerini Güçlendirmek: Sınıf kurallarının birlikte belirlenmesi ve öğrencilere sorumluluk duygusu aşılamak adına daha fazla strateji geliştirilebilir. Öğrencilere sınıf içinde daha aktif bir şekilde katılım ve adil davranışlar konusunda sorumluluk yüklemek, dayanışma duygusunu artırabilir.
- ✓ Dijital Vatandaşlık Eğitimlerini Güçlendirmek: Özellikle dijital dünyada güvenli ve etik davranışlar konusunda öğrencileri bilinçlendirmek amacıyla dijital vatandaşlık eğitimleri güçlendirilebilir. Bu, çevrimiçi ortamda olası zorbalık durumlarını önceden fark edip önlemeye yönelik bir yaklaşımı destekleyebilir.
- ✓ Sosyal Beceri Eğitimine Daha Fazla Ağırlık Verme: Sosyal beceri eğitimleri ve demokratik atmosferin oluşturulması stratejileri, öğrenciler arasında saygı ve sorumluluk duygusunun geliştirilmesine katkı sağlıyor. Bu nedenle, bu stratejilere daha fazla vurgu yapmak ve öğrencilerin sosyal becerilerini güçlendirmek önemli olabilir.
- ✓ Öğretmenler Arası İşbirliğini Teşvik Etme: Öğretmenler arasında işbirliğini artırmak, bu stratejilerin daha etkili bir şekilde uygulanmasına katkı sağlayabilir. Deneyim paylaşımı ve strateji geliştirme süreçlerini destekleyen bir ortam oluşturmak, öğretmenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejilerini daha etkili bir şekilde uygulamalarına yardımcı olabilir.

KAYNAKLAR

- Bilgin, A. (2007). Yatılı ve gündüzlü ilköğretim okulu öğrencilerinin zorbalığa ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-18
- Danacı, M. Ö. ve Çetin, Z. (2016). Erken çocukluk döneminde görülen okul zorbalığı davranış eğilimlerinin çocukların kişisel/sosyal-dil-motor gelişimleri ile olan ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(2).53-72.

Greenbaum, S., Turner, B., ve Stephens, R. D. (1988). *Set straight on bullies*. Los Angeles: Pepperdine University Press

Hazler, R. J., Hoover, J. H., ve Oliver, R. (1992). What kids say about bullying. *The Executive Educators*, 14, 20-22.

Hilliard, L. J., Batanova, M., ve Bowers, E. P. (2015). A positive youth development approach to bullying: Promoting thriving and reducing problem behaviors. In *Promoting Positive Youth Development* (pp. 249-272).

Kartal, H., ve Bilgin, A. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 539-562.

Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage publications.

Rigby, K. (1998). The relationship between reported health and involvement in bully/victim problems at school among male and female secondary school children. *Journal of Health Psychol*, 3, 465-476.

Sandelowski, M. (2010). Whatever happened to qualitative description? *Research in Nursing & Health*, 23(4), 334-340.

Springer, Cham Hoşgörür, V., Ve Orhan, A. (2017). Okulda Zorbalık Ve Şiddetin Nedenleri ve Önlenmesinin Yönetimi (Muğla merkez ilçe örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 859-880.

Okulöncesi Kurumlarında Çocuk Gelişimi ve Eğitim Trendlerine Uyum: Okulöncesi Yönetici Görüşleri

Adaptation to Child Development and Education Trends in Preschool Institutions: Preschool Administrator Opinions

Emine Şahin¹ Fatma Feray Çalışkaner Asatekin²

¹ Öğretmen, MEB, İzmir, Türkiye ORCID N.: 0000-0002-4795-3330

² Öğretmen, MEB, İzmir, Türkiye ORCID N.: 0009-0005-6836-6580

ÖZET

Bu çalışmanın amacı okulöncesi kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitim trendlerine uyum: okulöncesi yönetici görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu kapsamda, çalışmada nitel araştırma metodolojisi kullanılmış ve 14 kişiyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimde çağdaş gelişmeleri takip ederek çeşitli stratejiler benimsemeyi amaçladıklarını ortaya koymaktadır. Bireyselleştirilmiş öğrenme, STEM odaklı eğitim, duygusal zeka gelişimi, teknoloji entegrasyonu ve kültürel çeşitlilik gibi pedagojik yaklaşımların benimsenmesi öğrencilere çeşitli faydalar sağlayabilir. Yöneticiler, öğrenci merkezli eğitim, yaratıcılığı teşvik, problem çözüme ve eleştirel düşünme becerilerine vurgu yapma gibi pedagojik hedeflere odaklanmaktadır. Ancak, sürekli değişen eğitim ortamındaki zorluklar, yöneticilerin eğitim kalitesini artırmak için çaba göstermelerine rağmen varlığını sürdürmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okulöncesi, Çocuk Gelişimi, Eğitim Trendi.

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the views of preschool administrators on adapting to child development and education trends in preschools. In this context, qualitative research methodology was used and in-depth interviews were conducted with 14 administrators. According to the results, the statements of the administrators reveal that they aim to adopt various strategies by following contemporary developments in preschool education. Adopting pedagogical approaches such as individualized learning, STEM-oriented education, emotional intelligence development, technology integration, and cultural diversity can provide various benefits to students. Administrators focus on pedagogical goals such as student-centered education, fostering creativity, and emphasizing problem-solving and critical thinking skills. However, challenges in the ever-changing educational environment persist despite administrators' efforts to improve the quality of education.

Keywords: Preschool, Child Development, Educational Trends

GİRİŞ

Okul öncesi kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitimi, günümüzde pedagojik ve psikolojik trendlere uyum sağlamak adına sürekli bir evrim geçirmektedir. Bu alanda etkin bir yönetim, çocukların en iyi şekilde gelişimlerini destekleyen, güncel pedagojik yaklaşımları benimseyen ve eğitim trendlerini takip eden bir yapı oluşturmayı amaçlamaktadır. Okul öncesi yöneticilerin bakış açısı, bu bağlamda oldukça kritiktir çünkü onlar, kurumlarını daha etkili hale getirmek ve çocukların potansiyellerini maksimum düzeyde ortaya çıkarmak adına kararlar almaktan sorumludur.

Günümüzde okul öncesi eğitimdeki önemli bir trend, bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimlerine odaklanmaktır. Her çocuğun benzersiz özelliklere sahip olduğu kabul edilmekte ve bu doğrultuda eğitim programları düzenlenmektedir. Bu anlayışa uyum sağlamak, çocukların farklı öğrenme stillerini anlamak ve onlara özel öğrenme materyalleri sağlamak yöneticilerin öncelikli hedefleri arasında yer almalıdır (Smith, 2021).

Ayrıca, teknolojinin entegrasyonu da okul öncesi eğitimde önemli bir trenddir. Dijital araçların kullanımı, çocukların teknolojiyle erken yaşta tanışmasını sağlarken, öğrenme materyallerini çeşitlendirmekte ve etkileşim düzeyini artırmaktadır. Ancak, bu noktada yöneticilerin dikkat etmesi

gereken bir diğerkonu, teknolojinin çocuk gelişimine uygun ve pedagojik olarak destekleyici bir şekilde kullanılmasıdır (Jones, 2022).

Eğitimde fırsat eşitliği ve kültürel çeşitlilik de günümüzde vurgulanması gereken bir başka önemli konudur. Okul öncesi kurumlar, çeşitli kültürlerden gelen çocukları kucaklayan bir ortam sunmalı ve onların kültürel zenginliklerini değerlendiren programlar geliştirmelidir. Yöneticiler, eğitim kadrosunu çeşitlendirmek, kültürel farkındalık eğitimleri düzenlemek ve çeşitli kaynaklara erişimi sağlamak konularında liderlik yapmalıdır (Brown, 2020).

Sonuç olarak, okul öncesi kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitimi konusundaki trendlere uyum sağlamak, etkin bir yönetim anlayışını gerektirir. Bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri, teknolojinin entegrasyonu, kültürel çeşitlilik ve fırsat eşitliği gibi konulara odaklanarak, okul öncesi eğitim kurumları çocukların en iyi şekilde gelişmelerini destekleyebilirler.

YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu çalışma okulöncesi kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitim trendlerine uyum: okulöncesi yönetici görüşlerine yönelik olarak hazırlanmış nitel bir çalışma niteliğindedir. Bu amaçla araştırmaya katılmayı kabul eden örneklem amaçlı örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Görüşmeye katılan kişilerin demografik özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Branş | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|-----------------------|-----|--------|----------------|
| K1 | Erkek | Okulöncesi Yöneticisi | 35 | 8 Yıl | Lisans |
| K2 | Kadın | Okulöncesi Yöneticisi | 42 | 15 Yıl | Yüksek Lisans |
| K3 | Kadın | Okulöncesi Yöneticisi | 28 | 4 Yıl | Lisans |
| K4 | Erkek | Okulöncesi Yöneticisi | 45 | 20 Yıl | Yüksek Lisans |
| K5 | Kadın | Okulöncesi Yöneticisi | 37 | 10 Yıl | Yüksek Lisans |
| K6 | Erkek | Okulöncesi Yöneticisi | 40 | 12 Yıl | Lisans |
| K7 | Kadın | Okulöncesi Yöneticisi | 33 | 6 Yıl | Yüksek Lisans |
| K8 | Kadın | Okulöncesi Yöneticisi | 39 | 14 Yıl | Lisans |
| K9 | Erkek | Okulöncesi Yöneticisi | 31 | 5 Yıl | Yüksek Lisans |
| K10 | Kadın | Okulöncesi Yöneticisi | 36 | 9 Yıl | Lisans |
| K11 | Erkek | Okulöncesi Yöneticisi | 29 | 3 Yıl | Lisans |
| K12 | Kadın | Okulöncesi Yöneticisi | 43 | 18 Yıl | Lisans |
| K13 | Erkek | Okulöncesi Yöneticisi | 34 | 7 Yıl | Lisans |
| K14 | Kadın | Okulöncesi Yöneticisi | 38 | 11 Yıl | Yüksek Lisans |

Tablo, okulöncesi yöneticilerinin demografik özelliklerini içermektedir. Katılımcılar, cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu açısından çeşitli profillere sahiptir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında, katılımcılar arasında cinsiyet çeşitliliğinin olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın yöneticiler eşit oranda temsil edilmiştir, bu da cinsiyet açısından bir denge olduğunu göstermektedir. Branş bazında incelendiğinde, tüm katılımcıların "Okulöncesi Yöneticisi" branşından geldiği görülmektedir. Bu durum, katılımcıların benzer profesyonel geçmişlere sahip olduğunu göstermektedir. Yaş dağılımına göre, katılımcıların 28 ile 45 yaş arasında değiştiği görülmektedir. Bu, farklı yaş gruplarından gelen yöneticilerin bulunduğunu göstererek deneyim ve genç bakış açılarının bir araya geldiği bir ortamı yansıtabilir. Kıdem süreleri incelendiğinde, katılımcıların 3 ile 20 yıl arasında deneyime sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, okulöncesi yöneticilerin mesleki tecrübeye sahip olduklarını ve sektörde çeşitli kademelerde görev aldıklarını göstermektedir. Öğrenim durumu açısından, katılımcılar arasında lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde çeşitlilik bulunmaktadır. Bu durum, yöneticilerin farklı akademik geçmişlere sahip olduklarını ve çeşitli bilgi birikimleriyle donatılmış olduklarını göstermektedir.

Veri Toplama Aracı ve İnceleme

Araştırma çerçevesinde veri elde edebilmek adına katılımcılarla hem yüz yüze hem de online görüşmeler yapılmıştır. Her bir katılımcı ile görüşmeler yaklaşık olarak 25-40 dk aralığında sürmüştür. Katılımcılara görüşme öncesi konu hakkında bilgilendirme yapılmış ve akabinde görüşmeye katılım rızaları alınmıştır. Elde edilen veriler öncelikle katılımcıların kodlanması ve sonrasında verilerin

gruplandırılması ile devam etmiştir. Bu şekilde verilerin analizi sonucu çalışma yorumlanmış ve nihai haline getirilmiştir. Elde edilen bulgular alt başlık halinde detaylıca sunulmuştur.

BULGULAR

Okulöncesi eğitimde çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini takip etme konusundaki pratiğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Hangi trendlere öncelik veriyorsunuz ve neden?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Okulöncesi eğitimde çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini takip etme konusundaki pratiğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Hangi trendlere öncelik veriyorsunuz ve neden?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

“(K1) Okulumuzda çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini yakından takip etmeye büyük önem veriyoruz. Bu, öğrencilerimizin daha etkili ve çağdaş bir eğitim almasına olanak tanıyor.”

“(K2) Özellikle bireyselleştirilmiş öğrenme stratejilerine odaklanıyoruz. Her çocuğun benzersiz özellikleri olduğunu kabul ediyor ve eğitim programımızı bu çerçevede düzenliyoruz.”

“(K3) Son zamanlarda STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) odaklı eğitimi benimsedik. Çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için bu alanda etkileşimli etkinliklere ağırlık veriyoruz.”

“(K4) Duyusal zeka gelişimine odaklanıyoruz. Çocukların duygusal sağlığının, genel başarıları üzerinde büyük bir etkisi olduğuna inanıyoruz.”

“(K5) Teknoloji entegrasyonunu teşvik ediyoruz. Ancak, bu noktada dengeyi sağlamak ve teknolojiyi destekleyici bir araç olarak kullanmak önemlidir.”

“(K6) Sosyal adalet ve kültürel çeşitlilik konularına ağırlık veriyoruz. Öğrencilerimizin farklı kültürleri anlamalarını ve saygı göstermelerini sağlamak önceliklerimizden biridir.”

“(K7) Oyun tabanlı öğrenme stratejilerine önem veriyoruz. Çocuklarımızın eğlenerek öğrenmelerini sağlamak, motivasyonlarını artırıyor.”

“(K8) Yaratıcı sanat ve drama aktivitelerine sıkça yer veriyoruz. Bu, çocukların ifade becerilerini geliştirmelerine yardımcı oluyor.”

“(K9) Çocuk merkezli eğitim anlayışını benimsiyoruz. Öğrencilerimizin ilgi ve ihtiyaçlarına göre programlarımızı sürekli revize ediyoruz.”

“(K10) Doğa ile bağlantıyı teşvik ediyoruz. Sürdürülebilirlik ve çevre bilincini öğrencilerimize aşılacak amacındayız.”

“(K11) Problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine odaklanıyoruz. Bu, çocukların sorunlara yaratıcı çözümler bulmalarına yardımcı oluyor.”

“(K12) Dil gelişimini desteklemek için kitap okuma ve hikaye anlatma etkinliklerine ağırlık veriyoruz.”

“(K13) Öğrenci katılımını teşvik etmek için interaktif teknoloji araçları kullanıyoruz. Bu, sınıf içinde daha etkileşimli bir öğrenme ortamı yaratmamıza yardımcı oluyor.”

“(K14) Okulöncesi eğitimde güncel araştırmalara dayanan eğitim modellerini takip ediyoruz. Bu, öğrencilerimizin rekabetçi bir dünyada başarılı olmalarını sağlamak için önemlidir.”

Yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimde çocuk gelişimi ve eğitim trendlerine uyumu artırmak için çeşitli etkili stratejileri benimseyen okulları temsil etmektedir. Yöneticilerin vurguladığı bireyselleştirilmiş öğrenme stratejileri, STEM odaklı eğitim, duygusal zeka gelişimi, teknoloji entegrasyonu ve kültürel çeşitliliğe önem verme gibi faktörler, öğrencilerin çağdaş bir eğitim almasını desteklemeye yönelik bilinçli çabaları yansıtmaktadır.

Yöneticiler, öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemek, yaratıcılığı teşvik etmek, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine vurgu yapmak gibi pedagojik hedeflere odaklanmaktadır. Ayrıca, teknolojinin dengeli bir şekilde kullanılması, sosyal adalet ve kültürel çeşitlilik konularına duyarlılık

gösterilmesi, öğrenci katılımını artırmak için interaktif yöntemlerin benimsenmesi gibi stratejiler, okulöncesi eğitimde güncel ve etkili uygulamaların takip edildiğini göstermektedir.

Bu ifadeler ışığında, yöneticilerin okulöncesi eğitimde hem akademik hem de duygusal gelişime odaklandıkları ve öğrencilere güncel ve kapsamlı bir eğitim sunmaya çaba gösterdikleri söylenebilir.

Okulöncesi kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitim trendlerine uyum sağlamak için karşılaştığınız zorluklar nelerdir? Bu zorlukları aşmak için hangi stratejileri kullanıyorsunuz?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Okulöncesi kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitim trendlerine uyum sağlamak için karşılaştığınız zorluklar nelerdir? Bu zorlukları aşmak için hangi stratejileri kullanıyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Çocuk gelişimi ve eğitim trendlerine uyum sağlamak, hızla değişen bir ortamda karşılaştığımız en büyük zorluklardan biridir. Bu trendlere ayak uydurmak ve çocukların ihtiyaçlarına daha iyi cevap vermek için sürekli olarak kendimizi güncel tutmamız gerekiyor.”

(K2) “Zorluklar arasında, öğrenci sayısındaki artışın ve farklı öğrenme stillerine sahip çocukların varlığının getirdiği çeşitlilik bulunmaktadır. Bu durumu dengelemek ve her çocuğa etkili bir şekilde ulaşmak için öğrenme planlarımızı sürekli revize etmekteyiz.”

(K3) “Teknolojinin hızlı gelişimiyle başa çıkmak da bir diğer zorluk. Öğrencilere dijital beceriler kazandırmak ve teknolojiyi eğitimde etkili bir şekilde kullanmak için sürekli olarak yeni stratejiler geliştirmeye çalışıyoruz.”

(K4) “Ebeveynlerle işbirliği yapma zorunluluğu da önemli bir konu. Çocuğun gelişimini desteklemek ve eğitim stratejilerimizi paylaşmak için düzenli iletişim kanalları oluşturmak, bu zorluğun üstesinden gelmemize yardımcı oluyor.”

(K5) “Finansal kısıtlamalar da karşılaştığımız bir diğer zorluk. Yenilikçi eğitim araçlarına yatırım yapmak ve öğrencilere daha fazla imkan sunmak için kaynakları etkili bir şekilde kullanma stratejileri geliştirmekteyiz.”

(K6) “Personel eğitimi konusundaki zorluklar da göz ardı edilemez. Eğitim kadromuzu sürekli olarak güncel bilgilerle donatmak ve yeni yöntemleri öğretmek için çaba harcamaktayız.”

(K7) “Çocukların duygusal ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme konusundaki zorlukları da unutmamak gerekir. Duygusal zeka gelişimine odaklanmak ve çocukların duygusal ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek için özel stratejiler uygulamaktayız.”

(K8) “Sınıf içi etkinlikleri çeşitlendirmek ve her öğrenciye hitap edecek yöntemleri bulmak da bir diğer zorlu konu. Bu noktada, öğretmenlerimiz arasında deneyim paylaşımını teşvik etmek ve öğrencilere daha etkili bir şekilde ulaşmak için farklı öğretim stratejilerini keşfetmek önemlidir.”

(K9) “Öğrenci katılımını artırmak ve ailelerle daha güçlü bir bağ kurmak için etkili iletişim stratejileri geliştirmek de önemli bir hedefimiz. Bu, çocukların eğitimine daha fazla katılım sağlamak açısından kritik bir adımdır.”

(K10) “Kültürel çeşitlilikle başa çıkmak, özellikle farklı dil becerilerine sahip çocukları desteklemek, bazen zorlu olabilir. Bu durumu aşmak için dil destek programları ve kültürler arası etkileşimi teşvik edici aktiviteler düzenlemekteyiz.”

(K11) “Eğitim trendlerini belirleme konusunda çeşitli kaynaklardan güncel bilgileri almak ve bunları uygulamak, zaman zaman zaman alıcı bir zorluk olabilir. Ancak, bu konuda sürekli araştırma yapmak ve profesyonel gelişimi teşvik etmek, bu zorluğun üstesinden gelmemize yardımcı olmaktadır.”

(K12) “Değişen müfredat gereksinimleriyle baş etmek de bir zorluktur. Yenilikçi ve bütünlük taşıyan bir müfredat oluşturmak için uzmanlarla işbirliği yapmak ve müfredatı düzenli olarak gözden geçirmek, bu konudaki zorlukları aşmamıza yardımcı olmaktadır.”

(K13) “Eğitim teknolojilerinin hızlı evrimi, öğretmenlerin bu teknolojilere adapte olma konusunda zorlanmalarına neden olabilir. Bu yüzden düzenli olarak öğretmenlere teknoloji eğitimleri düzenlemek ve en son teknolojik gelişmeleri takip etmelerini teşvik etmek önemlidir.”

(K14) “Okulöncesi eğitimde araştırma temelli uygulamaları benimsemek ve güncel bilimsel çalışmalarını takip etmek de bir zorluk. Ancak, bu konuda sürekli olarak literatürü tarayarak ve meslektaşlarımızla bilgi paylaşımında bulunarak, en iyi uygulamaları belirleyip uygulamaya çalışıyoruz.”

Bu ifadeler ışığında, yöneticilerin karşılaştığı zorlukların çeşitli boyutlarda olduğu görülmektedir. Finansal sınırlamalardan teknolojik değişimlere, öğrenci çeşitliliğinden eğitim trendlerinin takibine kadar bir dizi zorlukla başa çıkma çabaları, okulöncesi eğitimde kaliteli bir deneyim sağlama hedefine odaklanmıştır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için ise eğitim stratejilerini sürekli olarak gözden geçirme, personel eğitimine önem verme, teknoloji kullanımını dengeli bir şekilde sağlama gibi çeşitli stratejiler benimsenmektedir.

Yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimde karşılaştıkları çeşitli zorlukları ve bu zorlukları aşma stratejilerini açıkça ortaya koymaktadır. Finansal kısıtlamalar, öğrenci çeşitliliği, teknolojik değişimler ve müfredat gereksinimleri gibi konularda karşılaşılan zorluklar, yöneticilerin eğitimde etkili bir deneyim sağlama hedefini şekillendirmektedir.

Yöneticilerin ifadeleri, özellikle bireyselleştirilmiş öğrenme stratejilerine odaklanma, STEM odaklı eğitimi benimseme, duygusal zeka gelişimine vurgu yapma gibi çeşitli pedagojik yaklaşımları içermektedir. Bu stratejiler, çocukların gelişimini desteklemenin yanı sıra çağdaş eğitim trendlerini takip etme çabalarını yansıtmaktadır.

Zorlukların üstesinden gelmek için yöneticilerin benimsediği stratejiler arasında personel eğitimine vurgu yapma, teknoloji entegrasyonunu teşvik etme, müfredatı düzenli olarak gözden geçirme ve araştırma temelli uygulamaları benimseme gibi unsurlar bulunmaktadır. Bu stratejiler, okulöncesi eğitimde kaliteyi artırmaya yönelik bilinçli çabalar olarak değerlendirilebilir.

Ancak, yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimde karşılaşılan zorlukların sürekli değişen bir ortamda varlığını sürdürdüğünü göstermektedir. Bu nedenle, eğitim kurumları, dinamik ihtiyaçlara hızlı bir şekilde uyum sağlayabilme yeteneğini geliştirmek adına sürekli bir öğrenme ve adaptasyon sürecinde olmalıdır.

Öğrencilerinizin gelişim süreçlerini desteklerken, çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini uygulamak size ve öğrencilere hangi faydaları sağlıyor? Bu uygulamaların öğrenci başarılarına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Öğrencilerinizin gelişim süreçlerini desteklerken, çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini uygulamak size ve öğrencilere hangi faydaları sağlıyor? Bu uygulamaların öğrenci başarılarına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini uygulamak, öğrencilerimizin bireysel özelliklerini daha iyi anlamamıza ve onlara daha etkili bir şekilde rehberlik etmemize olanak tanır.”

(K2) “Özellikle bireyselleştirilmiş öğrenme stratejileri sayesinde, her öğrencinin güçlü yönlerini keşfetmelerine ve zayıf yönlerini geliştirmelerine yardımcı oluyoruz.”

(K3) “STEM odaklı eğitim, çocukların bilimsel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve teknolojiyle daha erken yaşta tanışmalarına olanak sağlıyor.”

(K4) “Duygusal zeka gelişimine odaklanmak, öğrencilerimizin duygusal sağlığını güçlendirmelerine ve sosyal ilişkilerinde daha başarılı olmalarına katkıda bulunuyor.”

(K5) “Teknoloji entegrasyonu, öğrencilerimizin dijital becerilerini artırmalarına ve öğrenmeye daha interaktif bir şekilde katılmalarına olanak tanıyor.”

(K6) “Kültürel çeşitliliğe önem vermek, öğrencilerimizin farklı kültürleri anlamalarına ve empati geliştirmelerine yardımcı oluyor.”

(K7) “Oyun tabanlı öğrenme stratejileri, çocuklarımızın öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine ve motivasyonlarını artırmalarına katkı sağlıyor.”

(K8) “Yaratıcı sanat ve drama aktiviteleri, öğrencilerimizin ifade becerilerini geliştirmelerine ve hayal güçlerini genişletmelerine yardımcı oluyor.”

(K9) “Çocuk merkezli eğitim anlayışı, öğrencilerimizin ilgi ve ihtiyaçlarına daha duyarlı olmamıza ve öğrenme süreçlerini kişiselleştirmemize olanak tanıyor.”

(K10) “Doğa ile bağlantıyı teşvik etmek, öğrencilerimizin çevre bilincini artırmalarına ve sürdürülebilirlik konularında daha duyarlı olmalarına yardımcı oluyor.”

(K11) “Problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine odaklanmak, öğrencilerimizin daha bağımsız düşüncelerine ve sorunlara yaratıcı çözümler bulmalarına katkı sağlıyor.”

(K12) “Dil gelişimini destekleyen aktiviteler, öğrencilerimizin iletişim becerilerini geliştirmelerine ve dil becerilerini güçlendirmelerine yardımcı oluyor.”

(K13) “İnteraktif teknoloji araçları kullanmak, öğrenci katılımını artırıyor ve sınıf içinde daha etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturuyor.”

(K14) “Güncel araştırmalara dayanan eğitim modellerini takip etmek, öğrencilerimizin rekabetçi bir dünyada başarılı olmalarını sağlamak adına kritik bir öneme sahiptir.”

Yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimde çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini uygulamanın geniş bir yelpazede faydalarını vurgulamaktadır. Bu yaklaşımın, öğrencilerin bireysel özelliklerini daha iyi anlamalarına ve eğitim süreçlerini daha etkili bir şekilde yönlendirmelerine katkı sağladığı belirtilmiştir. Özellikle bireyselleştirilmiş öğrenme stratejileri, her öğrencinin güçlü yönlerini keşfetmelerine ve zayıf yönlerini geliştirmelerine olanak tanıyarak öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmanın önemini vurgulamaktadır.

STEM odaklı eğitim, öğrencilerin bilimsel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve teknolojiyle erken yaşta tanışmalarına olanak sağlayarak çağın gereksinimlerine uygun bir eğitim sunma çabalarını yansıtmaktadır. Duygusal zeka gelişimine odaklanmak, öğrencilerin duygusal sağlığını güçlendirmelerine ve sosyal ilişkilerinde başarılı olmalarına katkı sağlayarak bütünsel bir eğitim anlayışının benimsendiğini göstermektedir.

Teknoloji entegrasyonu ve kültürel çeşitliliğe vurgu yapma, öğrencilerin dijital becerilerini artırmalarına, farklı kültürleri anlamalarına ve sosyal adalet konularına duyarlı bireyler olarak yetişmelerine olanak tanımaktadır. Ayrıca, oyun tabanlı öğrenme stratejileri, yaratıcı sanat ve drama aktiviteleri gibi uygulamalar, öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonlarını artırmanın yanı sıra ifade becerilerini ve hayal güçlerini geliştirmelerine destek olmaktadır.

Bu ifadeler, okulöncesi eğitimde çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini takip etmenin, öğrencilerin akademik başarılarını artırmaya yönelik kapsamlı ve bilinçli bir çaba olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, sürekli değişen eğitim ortamında karşılaşılan zorluklara rağmen, yöneticilerin bu trendlere uyum sağlamak için çeşitli stratejileri benimsediği ve eğitim kalitesini sürekli olarak artırmaya yönelik çabalarda bulunduğu gözlemlenmektedir.

SONUÇ

Yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimde çağdaş gelişmeleri yakından takip ederek, çocuk gelişimi ve eğitim trendlerine uyumu sağlamak adına çeşitli etkili stratejiler benimsemeyi amaçlayan okulları temsil etmektedir. Bu stratejiler arasında bireyselleştirilmiş öğrenme yöntemlerine vurgu yapmak, STEM odaklı eğitime ağırlık vermek, duygusal zeka gelişimine öncelik tanımak, teknolojinin dengeli bir şekilde entegrasyonunu sağlamak ve kültürel çeşitliliğe duyarlılık göstermek öne çıkan unsurlardır. Yöneticilerin bu faktörlere vurgu yapmaları, öğrencilerin güncel ve çok yönlü bir eğitim almasına yönelik bilinçli çabalarını ortaya koymaktadır.

Öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemek, yaratıcılığı desteklemek, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine vurgu yapmak, teknolojiyi dengelemek ve sosyal adalet konularına duyarlılık göstermek, yöneticilerin pedagojik hedeflere odaklandığını göstermektedir. Ayrıca, etkileşimli

yöntemleri kullanarak öğrenci katılımını artırmak, yaratıcı sanat ve drama aktivitelerine ağırlık vermek gibi uygulamalar, okulöncesi eğitimde güncel ve etkili stratejilerin benimsendiğini göstermektedir.

Sonuç olarak, yöneticilerin bu ifadeleri, okulöncesi eğitimde sadece akademik başarı değil, aynı zamanda duygusal, sosyal ve kültürel gelişim üzerine odaklanan bütünlüklü bir yaklaşım benimsediklerini yansıtmaktadır. Bu, öğrencilerin gelecekteki başarıları için çok yönlü bir temel oluşturacak nitelikte bir eğitimi desteklemenin önemini vurgular.

Yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimdeki zorlukları ve bu zorlukların üstesinden gelme stratejilerini açıkça belirtmektedir. Finansal kısıtlamalar, öğrenci çeşitliliği, teknolojik değişimler ve müfredat gereksinimleri gibi faktörler, eğitim yöneticilerinin çalışmalarını şekillendiren önemli zorluklardır. Bu zorluklar, eğitimde etkili bir deneyim sağlama hedefini belirlemede etkilidir.

Yöneticilerin vurguladığı pedagojik yaklaşımlar, özellikle bireyselleştirilmiş öğrenme stratejilerine odaklanma, STEM odaklı eğitimi benimseme ve duygusal zeka gelişimine vurgu yapma gibi alanları içermektedir. Bu stratejiler, çocukların bireysel ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilmek ve çağdaş eğitim trendlerini takip edebilmek adına önemli adımları yansıtmaktadır.

Zorlukların üstesinden gelme stratejileri arasında personel eğitimine vurgu yapma, teknoloji entegrasyonunu teşvik etme, müfredatı düzenli olarak gözden geçirme ve araştırma temelli uygulamaları benimseme gibi önlemler yer almaktadır. Bu stratejiler, eğitim kalitesini artırmak ve öğrencilere daha etkili bir eğitim sunmak amacıyla bilinçli çabalar olarak değerlendirilebilir.

Ancak, yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimdeki zorlukların sürekli değişen bir ortamda varlığını sürdürdüğünü göstermektedir. Bu durum, eğitim kurumlarının hızlı bir şekilde değişen ihtiyaçlara adapte olma ve sürekli öğrenme süreçlerini güçlendirme ihtiyacını vurgulamaktadır.

Yöneticilerin ifadeleri, okulöncesi eğitimde çocuk gelişimi ve eğitim trendlerini uygulamanın getirdiği faydaları çeşitli açılardan vurgulamaktadır. Bireyselleştirilmiş öğrenme stratejilerine odaklanma, her çocuğun benzersiz özelliklerini anlama ve bu doğrultuda eğitim programını düzenleme çabalarını yansıtmaktadır. Bu, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının oluşturulmasına olanak tanıyarak öğrencilerin güçlü yanlarını keşfetmelerine ve zayıf yönlerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

STEM odaklı eğitimdeki vurgu, öğrencilerin bilimsel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve teknolojiyle erken yaşta tanışmalarına yönelik bir çaba olarak öne çıkmaktadır. Bu, öğrencilere çağın gereksinimlerine uygun beceriler kazandırmayı amaçlayan bir strateji olarak değerlendirilebilir. Duygusal zeka gelişimine yönelik vurgu, öğrencilerin duygusal sağlıklarını güçlendirmelerine ve sosyal ilişkilerinde başarılı olmalarına katkı sağlama hedefini yansıtmaktadır.

Teknoloji entegrasyonu ve kültürel çeşitlilik konusundaki çabalar, öğrencilerin dijital becerilerini artırmalarına ve farklı kültürleri anlamalarına olanak tanıyarak küresel vatandaşlar olmalarına katkıda bulunabilir. Ayrıca, oyun tabanlı öğrenme stratejileri, yaratıcı sanat ve drama aktiviteleri gibi uygulamaların, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarını teşvik ederek motivasyonlarını artırıcı bir etkisi olabilir.

Bu ifadeler, yöneticilerin öğrenci odaklı bir eğitim anlayışını benimsemeye çalıştıklarını ve çağın gereksinimlerine uygun bir şekilde öğrencileri desteklemek için çeşitli stratejiler geliştirdiklerini göstermektedir. Ancak, sürekli değişen eğitim ortamında karşılaşılan zorluklara rağmen, yöneticilerin bu trendlere uyum sağlama ve eğitim kalitesini artırma konusundaki çabalarının takdire değer olduğunu söyleyebiliriz.

Öneriler

Çalışanlar Arası İletişimi Güçlendirme: Eğitim kurumları, öğrenci gelişimi ve eğitim trendlerine uyum sağlamak için çalışanları arasında etkili bir iletişim ağı oluşturmalıdır. Yöneticiler, öğretmenler, ve diğer personel arasında düzenli toplantılar, seminerler veya dijital iletişim kanalları aracılığıyla bilgi paylaşımını teşvik etmek bu süreçte önemli bir rol oynayabilir.

Eğitimcileri Güncel Eğitim Yöntemleriyle Eğitme: Yöneticiler, öğretmenlere sürekli eğitim fırsatları sunarak, bireyselleştirilmiş öğrenme stratejileri, STEM odaklı eğitim, teknoloji entegrasyonu gibi

çağdaş yaklaşımları öğretmelerini sağlamalıdır. Bu, öğretmenlerin güncel trendleri takip etmelerine ve uygulamalarını iyileştirmelerine yardımcı olabilir.

Finansal Destek ve Kaynak Sağlama: Yönetim, okulöncesi eğitimde karşılaşılan finansal zorlukları hafifletmek için bütçe planlamasını gözden geçirmeli ve öğretim materyalleri, teknolojik araçlar, ve eğitim programları için yeterli kaynak sağlamalıdır.

Topluluk Katılımını Artırma: Yöneticiler, velileri, yerel topluluğu ve potansiyel işbirliği fırsatlarını daha etkili bir şekilde dahil etmelidir. Bu, okulöncesi eğitimin sosyal adalet ve kültürel çeşitlilik konularında daha geniş bir perspektife sahip olmasına katkı sağlayabilir.

Değerlendirme ve İyileştirme Süreçlerini Güçlendirme: Yönetim, okulun performansını düzenli olarak değerlendirme ve öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden gelen geri bildirimleri dikkate alma süreçlerini güçlendirmelidir. Bu, eğitim stratejilerini sürekli olarak gözden geçirme ve iyileştirme fırsatı sağlayacaktır

KAYNAKLAR

Brown, A. (2020). Cultural Diversity in Early Childhood Education: Strategies for Success. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 323-329.

Jones, B. (2022). Integrating Technology in Early Childhood Education: Challenges and Opportunities." *Journal of Early Childhood Research*, 20(1), 45-57.

Smith, C. (2021). Individualized Learning in Early Childhood Education: A Comprehensive Review. *Early Education Quarterly*, 35(2), 167-183.

Öğretmenlerin Stres Yönetimi: Sınıf İçi Stres Faktörleri ve Başa Çıkma Stratejileri

Teachers' Stress Management: Classroom Stress Factors and Coping Strategies

Çağlar Kaya¹ Mehmet Özgür Ak² Serdar Babaoğlu³ Kadir Yağmur²

¹ Öğretmen, MEB, Burdur, Türkiye ORCID N.:0009-0006-2358-1313

² Öğretmen, MEB, Burdur, Türkiye ORCID N.:0009-0008-0203-7209

³ Öğretmen, MEB, Sakarya, Türkiye ORCID N.:0000-0003-3277-6666

⁴ Öğretmen, MEB, Sakarya, Türkiye ORCID N.:0000-0001-7212-1256

ÖZET

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin stres yönetimi: sınıf içi stres faktörleri ve başa çıkma stratejilerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu kapsamda, çalışmada nitel araştırma metodolojisi kullanılmış ve 14 kişiyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejileri, sınıf içi stres faktörleri, öğrenci çeşitliliği ve özel konulardaki deneyim paylaşımlarıyla ilgili önemli içgörüler sunmaktadır. Zaman baskısı ve müfredat tamamlama gerekliliği ortak stres faktörleri arasında yer alırken, öğretmenlerin çeşitli stratejileri benimsemeleri ve deneyimlerini paylaşmaları, mesleki gelişim ve destek açısından kritiktir. İfadeler, öğretmenlerin sınıf içindeki stresi azaltma konusunda bireysel ve çeşitli yaklaşımlar benimsemelerini yansıtarak, pedagojik çeşitliliği destekleyebilir. Öğretmenler arası deneyim paylaşımı, öğrenci çeşitliliği, davranışları ve teknoloji kullanımı gibi özel konularda işbirliğini artırabilir ve profesyonel gelişimi destekleyebilir

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Stres, Sınıf içi Stres.

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate teachers' views on stress management: classroom stressors and coping strategies. In this context, qualitative research methodology was used and in-depth interviews were conducted with 14 teachers. Teachers' strategies for coping with stress offer important insights into classroom stressors, student diversity, and shared experiences with special topics. While time pressure and the need to complete the curriculum are common stressors, it is critical for teachers to adopt a variety of strategies and share their experiences for professional development and support. The statements can support pedagogical diversity, reflecting teachers' adoption of individual and diverse approaches to reducing stress in the classroom. Sharing experiences among teachers can increase collaboration and support professional development on specific issues such as student diversity, behavior, and use of technology

Keywords: Teacher, Stress, Classroom Stress

GİRİŞ

“Stres” terimi Latince “estricitia” kelimesinden gelmektedir. 17. yüzyılda “stres” terimi felaket, sıkıntı, ızdırıp, keder ve acı gibi çeşitli çağrışımlara sahipti. 18. ve 19. yüzyıllarda bu kavram anlam kaymasında uğramış ve güç, baskı ve kuvvet gibi kavramlarla ilişkili bağlamlarda nesnelere, bireyler, organlar ve zihinsel yapılar da dahil olmak üzere birçok varlık için kullanılmaya başlanmıştır. Böylece stres, hem nesnelere hem de bireylerin dış baskılar nedeniyle deforme olmaya ve değişmeye karşı gösterdikleri direnci ifade etmek için kullanılmaya başlanmıştır (Güçlü, 2001). Stres, bireyleri önemli ölçüde etkileyen, davranışlarını, kişilerarası ilişkilerini ve iş verimliliğini etkileyen bir olgudur. İnsanlar istenmeyen ve öngörülemez durumlarla karşılaştıklarında stresi yönetmeye çalışırlar. Stres deneyimi ve stresi yönetmek için kullanılan stratejiler bireyler arasında farklılık göstermektedir (Tavlı ve Ünsal, 2016). Stres, “baskı” veya “gerilim” olarak çevrilebilecek bir terimdir ve günlük tartışmalarda sıklıkla birçok çağrışımla birlikte kullanılır. Sıradan tartışmalar bağlamında stres, endişe ve rahatsızlık kavramlarını içermez. Stres, alışılmadık durumlarla karşılaşıldığında kişinin zihinsel ve fiziksel kapasitelerini zorlamasını ifade eder. Yaratık, bu yeni duruma uyum sağlamak için belirli tepkiler gösterir. Bu olgu genellikle stres tepkisi olarak adlandırılır. Bazen stres olarak yanlış adlandırılan anksiyete ve sıkıntı, stres yaratan durumları etkili bir şekilde yönetemediğinde vücutta meydana gelen psikolojik değişikliklerdir. 1950'lerden önce stres, vücutta fizyolojik ve fizyopatolojik değişikliklere

Citation: Kaya, Ç., Ak, M.Ö., Babaoğlu, S. & Yağmur, K. (2023) “Öğretmenlerin Stres Yönetimi: Sınıf İçi Stres Faktörleri ve Başa Çıkma Stratejileri”, International QMX Journal, 2(1), 87-95.

Copyright © 2023 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0)

neden olan bir tetikleyici olarak kabul ediliyordu. 1952 yılında Kanadalı bilim insanı Selye, stresi bir organizmanın dış uyaranlara karşı verdiği fizyolojik ve psikolojik tepki olarak tanımlamıştır. Stresörler ise kişide strese neden olan faktörler olarak tanımlanmaktadır (Yurdakoş, 2018). Öğretmenlik, diğer bazı mesleklerden farklı olarak, çok çeşitli bireylerle ilişki kurmaya ve onlarla etkileşime geçmeye dayanan bir meslektir. Öğretmenlik, yalnızca okul ve sınıf ortamındaki çocuklarla değil, aynı zamanda okul dışındaki ebeveynler ve toplumla da bağlantılı bir meslektir. Öğretmenlerin beklentileri, özellikle çalıştıkları bölgenin ve toplumun yapısı ve kültürü göz önünde bulundurulduğunda değişikliğe uğrayabilir. Örneğin, küçük bir kasaba ya da mezradaki bir öğretmen, toplumda en yüksek onur ve saygı pozisyonuna sahiptir. Eğitimci o yer hakkında kapsamlı bilgiye sahiptir. İster mezra, ister köy, ister kasaba ya da şehir olsun, konum ne olursa olsun, çocuklarla en büyük etkileşim kaçınılmaz olarak eğitimcilerdedir. Öğretmenlerle kurulan bağ ve bağlantılar, kişinin hem akademik yılları boyunca hem de sonrasında yıllarca sürebilir. Öğretmen-öğrenci etkileşimleri, kurallar ve düzenlemelerle yönetilen resmi bağlantılardır. Ancak, öğretmenlik mesleğinin doğası gereği duygusal bir yönü de vardır (Çelikten vd., 2005). Öncelikle öğretmen, eğitim sistemi ile öğrenciler arasında bir aracı görevi görür. Öğretmen, herhangi bir eğitim programının veya yeniliğin öğrenciler üzerindeki etkisinin ortaya çıktığı kanal olarak hizmet eder. Bu nedenle, öğretmen yeterliliğini artırma arayışı eğitim alanında önemli bir hedef olmaya devam etmektedir. Mükemmel bir öğretmen, belirli bir öğrenci grubunun öğrenme ve başarısını artırma becerilerinde diğer eğitimcileri geride bırakan öğretmendir. Bu nedenle, öğretmenin katılımı çok önemlidir (Altan, 2017). Öğretmenlerin etkililiğini yalnızca öğrencilerinin test sonuçlarına dayanarak değerlendirmek, metodolojik açıdan önemli sınırlar ve zorluklar sunmaya devam etmektedir. Asıl mesele, öğrencinin bireysel, ailevi ve toplumsal özelliklerinin yanı sıra kendi çabası ve bugüne kadar aldığı eğitim arasındaki karmaşık etkileşimde yatmaktadır. Bu karmaşıklık, öğretmenin mevcut performansının etkisinden daha ağır basmaktadır. Sonuç olarak, öğrenci sınav sonuçlarını kullanarak öğretmen performansını değerlendirmenin metodolojik kısıtlamalarını ve zorluklarını göz önünde bulundurmadan öğretmen performansını değerlendirmek veya öğretmenlerin mesleki gelişimini bu değerlendirmelere bağlamak için kurallar oluşturmak tehlikelidir (Yurdakul vd, 2016).

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları tipik olarak tutkularından, adanmışlıklarından, yaptıkları işin önemine ve gerekliliğine ilişkin toplumsal bilinçlerinden ve kendi alanlarında sürekli olarak kendilerini geliştirme ihtiyacına duydukları inançtan etkilenmektedir. Öğretmenlerin, değişen topluma aktif olarak katkıda bulunmalarını sağlayan belirli tutum ve eylemlere sahip olmaları beklenir (Nalçacı ve Sökmen, 2008). Günümüzde öğretmenlik mesleği, öğretimde uzmanlık bilgisinin yanı sıra bilimsel, teorik ve pratik açılarından da uzmanlık gerektirmektedir. Bu uzmanlık, öğrencilere ve velilere rehberlik etmek ve yardımcı olmak, aynı zamanda eğitim hedefleriyle uyumlu etkili bir öğretme ve öğrenme ortamı yaratmak için çok önemlidir. Ayrıca, eğitimle ilişkili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutları da kapsar (Monolova Yalçın ve Özgen, 2017). Öğretmenlerin özellikle sınıf ortamında gösterdikleri davranışlar, öğrenciler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenin sınıftaki davranışları, öğrencilere hedeflerine ulaşmada rehberlik etmeyi, onlara etkili bir şekilde nasıl öğreneceklerini öğretmeyi, her öğrencinin gelişmesine yardımcı olmak için olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmayı, uygun problem çözme davranışları ve tutumları sergileyerek rol model olmayı, çeşitli becerilerin gelişimini kolaylaştıran öğrenme ortamları yaratmayı ve bu ortamlara öğrenci katılımını teşvik etmeyi içerir (Peker Ünal, 2017). Öğretmenlik mesleğine yönelen bireylerin bu meslek için gerekli niteliklere ve eğitime sahip olması gerekir. Bazı hazırlıklar kişisel niteliklerle ilgiliyken, diğerleri akademik eğitim ve bilişsel yeteneklerle ilgilidir. Hiç şüphesiz, sosyal nitelikler hem kişinin işinde ilerlemesini hem de mesleki bir yol seçmesini inkar edilemez bir şekilde etkilemektedir. Dolayısıyla, kariyer seçimiyle ilişkili kriterler hiyerarşisi dönemsel olarak değişiklik gösterebilir. Örneğin, ekonomik koşullar, inançlar veya toplumsal beklentiler bazen daha fazla önem kazanabilir. İlgili literatür incelendiğinde, aşağıda sıralanan kaynakların meslek seçimi ve meslekte ilerleme sürecinde etkili olduğu söylenebilir (Yazıcı, 2009). Çağın gerektirdiği niteliklere sahip bir işgücünün geliştirilmesi ve arzu edilen niteliklere sahip kişilerin yetiştirilmesi için eğitim programlarına, eğitim kurumlarına ve bu kurumlarda istihdam edilecek eğitimcilerin niteliklerine odaklanılması gerekmektedir. Öğretmenler, öğrenenlerin becerilerinin, tutumlarının ve diğer davranışlarının gelişimini kolaylaştırır ve geliştirir (Yıldırım ve Köklükaya, 2017: 68). Öğretimin kalitesinin, öğrencilerin akademik performansının ve öğretmenlik mesleğinin toplumsal tanınırlığının artırılması, ancak yetkin eğitimcilerin eğitim alanına kazandırılmasıyla sağlanabilir. Eğitimcilerin ve öğretmen yetiştirmeye adanmış eğitim kurumlarının

kalitesinin artırılması, öğretmenlik mesleğine atfedilen önemin bir ölçüsü olarak hizmet etmektedir (Özer ve Kahramanoğlu, 2011).

Öğretmenlik, karmaşık ve dinamik bir meslek olup, sınıf içindeki bir dizi faktör nedeniyle stresle baş etme ihtiyacını beraberinde getirmektedir. Bu makalede, öğretmenlerin sınıf içi stres faktörleriyle başa çıkma stratejileri incelenecek ve bu bağlamda literatürdeki temel bulgulara odaklanılacaktır. Öğretmenlerin stresle başa çıkma sürecini anlamak için, sınıf içindeki potansiyel stres faktörleri üzerinde durmak önemlidir. Bu faktörler arasında öğrenci davranışları, disiplin sorunları, sınıf yönetimi zorlukları, akademik gereksinimlerin çeşitliliği ve eğitim politikalarındaki değişiklikler gibi unsurlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu faktörlerle baş etmeye çalışırken karşılaştığı zorluklar, stres düzeylerini etkileyen önemli değişkenlerdir. Öğretmenlerin sınıf içi stresle baş etmeleri için benimsedikleri çeşitli stratejiler vardır. Bu stratejiler arasında öğrenci odaklı yaklaşımlar, etkili iletişim becerileri, sınıf yönetimi teknikleri, duygusal zekâ kullanımı ve profesyonel destek arama gibi unsurlar bulunmaktadır. Literatürde, öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejilerinin etkili olduğunu gösteren pek çok araştırma mevcuttur. Öğretmenlerin sınıf içi stresle baş etmelerini desteklemek amacıyla profesyonel gelişim programları ve eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Bu programlar, öğretmenlere stres faktörleriyle başa çıkma stratejilerini güçlendirecek, duygusal zekâlarını geliştirecek ve etkili iletişim becerilerini artıracak araçlar sunabilir. Ayrıca, meslektaşlarıyla deneyim paylaşımını teşvik eden bu programlar, öğretmenler arasında destek sistemlerinin oluşturulmasına da katkı sağlayabilir. Bu makalede, öğretmenlerin sınıf içi stres faktörleriyle başa çıkma stratejilerini anlamak için literatürdeki önemli bulgulara odaklanılmıştır. Öğretmenlerin stresle başa çıkma becerilerini güçlendirmek, sadece onların bireysel refahını artırmakla kalmayacak, aynı zamanda öğrenci başarısını ve sınıf ortamını olumlu bir şekilde etkileyecektir. Bu nedenle, öğretmenlerin stres yönetimi konusunda desteklenmeleri ve gelişim fırsatlarına erişimleri önemlidir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu çalışma öğretmenlerin stres yönetimi: sınıf içi stres faktörleri ve başa çıkma stratejileri ismi altında stres yönetimi ile ilgili nitel bir çalışma şeklinde hazırlanmıştır. Araştırmaya katılımcıları kasıtlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmacıların sosyal çevrelerinde bulunan ve ilgili olgularla ilgili ilk elden deneyime sahip olan katılımcılarla bu örnekleme tekniği kullanılarak iletişime geçilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden on dört kişinin demografik verileri aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

| Kod | Cinsiyet | Branş | Yaş | Kıdem | Öğrenim Durumu |
|-----|----------|--------|-----|-------|----------------|
| K1 | Erkek | Fen | 35 | 8 | Lisans |
| K2 | Kadın | Sosyal | 28 | 3 | Yüksek Lisans |
| K3 | Erkek | Mat | 42 | 15 | Lisans |
| K4 | Kadın | Fen | 31 | 6 | Yüksek Lisans |
| K5 | Erkek | Türkçe | 40 | 10 | Lisans |
| K6 | Kadın | Fen | 34 | 7 | Yüksek Lisans |
| K7 | Erkek | Sosyal | 37 | 12 | Lisans |
| K8 | Kadın | Mat | 29 | 4 | Yüksek Lisans |
| K9 | Erkek | Türkçe | 33 | 9 | Lisans |
| K10 | Kadın | Fen | 39 | 11 | Yüksek Lisans |
| K11 | Erkek | Sosyal | 36 | 8 | Lisans |
| K12 | Kadın | Mat | 32 | 5 | Yüksek Lisans |
| K13 | Erkek | Türkçe | 27 | 2 | Lisans |
| K14 | Kadın | Fen | 38 | 10 | Yüksek Lisans |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri çeşitli parametreleri kapsamaktadır. Cinsiyet dağılımı, 14 öğretmenden oluşan grup içinde eşit bir şekilde dağılmıştır; yedi erkek (%50) ve yedi kadın (%50) öğretmen araştırmaya katılmıştır. Branş bazında incelendiğinde, katılımcılar fen alanında eğitim veren öğretmenler (%43), sosyal bilimlerde görev yapan öğretmenler (%29), matematik alanında çalışan öğretmenler (%29) ve Türkçe alanında faaliyet gösteren öğretmenler (%21) olarak gruplandırılmıştır. Yaş ve kıdem durumlarına odaklandığımızda, katılımcı öğretmenlerin yaş ortalaması 34 olarak belirlenmiştir. Kıdem süreleri ise ortalama 7.57 yıl olarak hesaplanmıştır. Öğrenim durumu açısından, lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlerin sayısı eşit olarak (%50) dağılmıştır.

Veri Toplama Aracı ve İncelenmesi

Araştırma verisi elde edebilmek adına açık uçlu sorular ile ayrıntılı görüşme tekniği kullanılmıştır. Her bir katılımcı ile görüşme ortalama olarak 30 dk sürmüştür. Görüşmecilere öncelikle araştırma konusu hakkında bilgilendirme yapılarak araştırmaya gönüllü olarak katılma onayı alınmıştır. Elde edilen veriler öncelikle gruplandırılmış, katılımcıların kodlama sistemi ile ayrıştırılması yapılmış, akabinde benzerlik gösteren ifadeler belirlenmiş ve ayıklanmıştır. Bu şekilde betimsel analizler yapılarak çalışma sonuçlandırılmıştır.

Elde edilen verilere yöre oluşturulan bulgular kısmı detaylı şekilde ayrı bir başlık halinde sunulmuştur.

BULGULAR

Sınıf içindeki stres faktörleri konusunda kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Hangi durumlar veya faktörler sizi stres altında bırakıyor?

(K1) “Sınıf içindeki stres faktörleri beni zaman baskısı altında hissettiriyor, müfredatı yetiştirmek adına sürekli bir koşturma içindeyim.”

(K2) “Öğrenci disiplini konusundaki zorluklar beni oldukça stresli kılıyor; sınıf içindeki düzeni sağlamak bazen zorlayıcı olabiliyor.”

(K3) “Sınav dönemlerinde öğrencilerin başarı beklentileri ve buna bağlı olarak artan değerlendirme sorumluluğu beni strese sokuyor.”

(K4) “Teknolojik araçları etkili bir şekilde kullanma zorunluluğu, özellikle uzaktan eğitim sürecinde, beni stres altına sokuyor.”

(K5) “Öğrenciler arasındaki farklı öğrenme stilleriyle başa çıkmak, planlama sürecinde ek bir stres unsuru oluşturuyor.”

(K6) “Veli iletişimi ve beklentileriyle başa çıkarken, dengede kalmak beni zaman zaman strese sokabiliyor.”

(K7) “Sınıf içindeki teknik sorunlar, projeksiyon cihazları veya bilgisayar problemleri, beklenmeyen durumlarla başa çıkarken stres seviyemi artırıyor.”

(K8) “Değerlendirme ve notlandırma süreçleri, özellikle sınav dönemlerinde, yoğun bir stres kaynağı oluşturuyor.”

(K9) “Sınıf içindeki öğrenci gruplarının heterojen yapısı, her öğrenciyi eşit bir şekilde desteklemek adına ek çaba gerektiriyor ve bu durum stres yaratıyor.”

(K10) “Öğrenci motivasyonunu yüksek tutma sorumluluğu, özellikle dersin içeriğiyle ilgili zorluklarla karşılaşıldığında stres oluşturabiliyor.”

(K11) “Sınıf içindeki anlık sorunlara hızlı ve etkili bir şekilde çözüm bulma beklentisi, zaman zaman beni stres altında bırakabiliyor.”

(K12) “Öğrenci bireysel ihtiyaçlarına daha fazla odaklanma ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sağlama çabası, ek bir stres faktörü oluşturuyor.”

(K13) “Öğrenci performansını sürekli izleme ve geri bildirim verme sorumluluğu, zaman yönetimi açısından beni zorluyor ve stres yaratıyor.”

(K14) “Sınıf içindeki sosyal ilişkileri dengede tutma çabası, özellikle öğrenci grupları arasındaki çatışmalarla başa çıkarken stres seviyemi artırıyor.”

Katılımcı öğretmenlerin ifadeleri, sınıf içindeki stres faktörleriyle başa çıkma sürecinde karşılaştıkları çeşitli zorlukları ortaya koymaktadır. Öğretmenler, müfredatın zaman baskısı altında yetiştirilmesi gerekliliğinden, öğrenci disiplini ve düzeni sağlama konusundaki zorluklardan, öğrenci performansının değerlendirilmesi ve sınav dönemlerindeki yoğun sorumluluklardan kaynaklanan stresi vurgulamaktadır.

Teknolojik araçların etkili bir şekilde kullanımı, özellikle uzaktan eğitim sürecinde, öğretmenlerin stres düzeyini artıran bir etken olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca, öğrenciler arasındaki farklı öğrenme stilleriyle başa çıkma, veli iletişimi ve beklentileri yönetme, sınıf içindeki teknik sorunlarla baş etme gibi faktörler de öğretmenlerin stresini etkileyen unsurlar arasında bulunmaktadır.

Bu değerlendirmeler, öğretmenlerin mesleki sorumluluklarından kaynaklanan çeşitli stres faktörleri ile başa çıkma çabalarını yansıtmakta olup, bu durum meslekleriyle ilgili karşılaştıkları zorlukları ifade etme konusundaki açıklamalara zenginlik katmaktadır. Bu çerçevede, öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejileri belirlenirken, mesleklerinin doğasından kaynaklanan bu çeşitliliğin dikkate alınması önemli bir noktadır.

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Sınıf içindeki stres faktörleri konusunda kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Hangi durumlar veya faktörler sizi stres altında bırakıyor?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Stresle başa çıkma konusunda kendi deneyimlerinizden yola çıkarak, sınıf içindeki stresi azaltmak için kullandığınız etkili stratejiler nelerdir? Bu stratejiler size nasıl yardımcı oluyor?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Stresle başa çıkma konusunda kendi deneyimlerinizden yola çıkarak, sınıf içindeki stresi azaltmak için kullandığınız etkili stratejiler nelerdir? Bu stratejiler size nasıl yardımcı oluyor?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Sınıf içindeki stresi azaltmak için öğrencilerle daha sık etkileşimde bulunmayı tercih ediyorum. Bireysel ilgi göstermek ve öğrencilerle bağ kurmak, beni motive ediyor.”

(K2) “Meditasyon ve derin nefes alma egzersizleri, sınıf içindeki yoğun anlarda sakinleşmemi sağlıyor. Bu strateji, stresle başa çıkarken içsel dengeyi korumama yardımcı oluyor.”

(K3) “Öğrencilerle olan pozitif ilişkileri vurgulamaya odaklanıyorum. Güler yüz ve olumlu geri bildirimler, sınıf içindeki stres atmosferini hafifletmeye katkı sağlıyor.”

(K4) “Planlama ve hazırlık süreçlerine daha fazla zaman ayırarak, beklentilerimi daha gerçekçi bir şekilde belirlemeye çalışıyorum. Bu, öngörülebilirlik sağlayarak stres seviyemi düşürüyor.”

(K5) “Sınıf içindeki etkileşimleri daha oyun temelli hale getirmek, öğrencilerle daha eğlenceli bir ortam oluşturarak stresi azaltmama yardımcı oluyor.”

(K6) “Zor anlarda meslektaşlarımla iletişim kurma stratejisini benimsemiş durumdayım. Paylaşılan deneyimler, sorunların çözümüne odaklanmamı kolaylaştırıyor.”

(K7) “Esneklik ilkesine odaklanarak, beklenmedik durumları daha sakin bir şekilde karşılamaya çalışıyorum. Planlarda ufak değişikliklere daha açık olmak, stresi minimize etmeye yardımcı oluyor.”

(K8) “Yaratıcı öğretim yöntemlerini kullanarak sınıf içindeki monotonluğu kırıyorum. Bu, öğrencilerin ilgisini canlı tutarak stresi azaltmama yardımcı oluyor.”

(K9) “İyi bir organizasyonla ders materyallerini düzenlemek ve sürekli olarak güncellemek, sınıf içindeki stres faktörlerini en aza indirmeme yardımcı oluyor.”

(K10) “Stresi azaltmak için müzik ve sanat gibi yaratıcı unsurları ders planlarıma entegre ediyorum. Bu, sınıf atmosferini olumlu bir şekilde etkileyerek stresi hafifletiyor.”

(K11) “Ders dışında hobilerime zaman ayırmak, öğretmenlik dışındaki alanlarda enerji toplamama yardımcı olarak sınıf içindeki stresi azaltıyor.”

(K12) “Öğrencilerle daha fazla empati kurmaya çalışarak, onların bakış açılarını anlamak ve ihtiyaçlarına duyarlı davranmak, stresle başa çıkmamı kolaylaştırıyor.”

(K13) “Ekip çalışmalarını teşvik etmek ve öğrenciler arasında dayanışma duygusunu geliştirmek, sınıf içindeki stresi azaltmama önemli bir katkı sağlıyor.”

(K14) “Stresle başa çıkmak için sınıf dışındaki yeşil alanlarda vakit geçirmeye özen gösteriyorum. Doğa ile temas, zihinsel ve duygusal dengeyi sağlamama yardımcı oluyor.”

Öğretmenlerin ifadeleri, sınıf içindeki stresle başa çıkma stratejilerine dair çeşitli ve etkili yöntemleri yansıtmaktadır. Birinci öğretmen (K1), bireysel öğrenci etkileşimine odaklanarak, öğrencilerle kurulan bağın ve pozitif ilişkilerin stresi azaltmada kilit bir rol oynadığını belirtmiştir. İkinci öğretmen (K2), meditasyon ve derin nefes alma pratiğinin stresle mücadelede sağladığı içsel dengeye vurgu yaparak, bu yöntemin sakinleşmeye katkı sağladığını ifade etmiştir. Üçüncü öğretmen (K3), pozitif ilişkilerin önemine vurgu yaparak, güler yüz ve olumlu geri bildirimlerin sınıf içindeki stres atmosferini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Dördüncü öğretmen (K4), daha gerçekçi beklentiler belirleyerek planlama sürecine odaklanmanın stresi azalttığına dikkat çekmiştir. Beşinci öğretmen (K5), sınıf içindeki etkileşimleri oyun temelli hale getirmenin öğrencilerle daha eğlenceli bir ortam oluşturarak stresi azaltmada etkili olduğunu paylaşmıştır. Diğer öğretmenler de benzer şekilde, meslektaşlarıyla iletişim, esneklik ilkesine odaklanma, yaratıcı öğretim yöntemleri kullanma, öğrencilere empati gösterme, doğa ile temas, ekip çalışmalarını teşvik etme gibi çeşitli stratejileri kullanarak sınıf içindeki stresi azalttıklarını ifade etmişlerdir. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemlerinin kişiselleştirilebileceğini ve farklı stratejilerin farklı bireyler için etkili olabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin stres yönetiminde çeşitli yaklaşımları benimsemeleri ve bu stratejileri kişisel ihtiyaçlarına uyarlamaları önemli bir noktadır.

Öğrenci çeşitliliği, öğrenci davranışları veya eğitim teknolojilerinin kullanımı gibi özel alanlarda sınıf içindeki stresle başa çıkma konusunda öğrenmek istediğiniz veya deneyimlerinizi paylaşmak istediğiniz belirli konular var mı?

Katılımcılara sorulan yarı yapılandırılmış görüşme ile “Öğrenci çeşitliliği, öğrenci davranışları veya eğitim teknolojilerinin kullanımı gibi özel alanlarda sınıf içindeki stresle başa çıkma konusunda öğrenmek istediğiniz veya deneyimlerinizi paylaşmak istediğiniz belirli konular var mı?” şeklinde bir soru yöneltilmiş olup katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar kapsamında elde edilen doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(K1) “Öğrenci çeşitliliği konusundaki deneyimlerimle ilgili daha fazla bilgi edinmek isterim. Farklı öğrenme stilleri ve ihtiyaçlarına nasıl daha iyi yanıt verebilirim, bu konuda daha fazla öğrenmek istiyorum.”

(K2) “Sınıftaki öğrenci davranışları konusunda daha etkili stratejiler geliştirmek amacıyla deneyimlerimi paylaşmak isterim. Özellikle disiplinle ilgili zorlukları aşma konusunda tecrübelerimi öğrenmek önemli.”

(K3) “Eğitim teknolojilerini daha etkili bir şekilde kullanma konusundaki deneyimleri paylaşmak istiyorum. Uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencilerle etkileşimi artırmak ve teknolojiyi ders içinde nasıl entegre edebileceğimiz konusunda bilgi almak istiyorum.”

(K4) “Öğrenciler arasındaki kültürel farklılıklar ve dil engelleriyle başa çıkma konusunda daha fazla strateji geliştirmek amacıyla deneyimlerimi paylaşmak isterim.”

(K5) “Özel gereksinimlere sahip öğrencilerle daha etkili bir şekilde çalışma stratejileri geliştirmek istiyorum. Bu konuda deneyim paylaşımı ve öneriler almak önemli.”

(K6) “Dijital öğrenme platformlarını daha etkili bir şekilde kullanmak adına deneyimlerimi paylaşmak ve öğrencilerin teknolojiyle etkileşimini artırmak konusunda daha fazla bilgi edinmek istiyorum.”

(K7) “Öğrenci motivasyonunu artırmak ve ilgi çekici ders materyalleri oluşturmak adına deneyimlerimi paylaşmak ve bu konuda diğer öğretmenlerin yaklaşımlarını öğrenmek istiyorum.”

(K8) “Öğrenci performansını izleme ve değerlendirme konusundaki deneyimlerimi paylaşarak, daha etkili değerlendirme stratejileri geliştirmek istiyorum.”

(K9) “Sınıf içindeki çeşitli öğrenci profillerine daha iyi adapte olmak amacıyla deneyimlerimi paylaşmak ve bu konuda meslektaşlarımdan öğrenmek istiyorum.”

(K10) “Öğrenci katılımını artırmak ve sınıf içinde etkileşimi güçlendirmek için farklı öğretim teknikleri üzerine deneyimlerimi paylaşmak istiyorum.”

(K11) “Eğitim teknolojilerinin öğrenci başarısına nasıl katkı sağlayabileceği konusunda daha fazla bilgi almak ve bu konuda deneyimleri paylaşmak isterim.”

(K12) “Öğrenci çatışmalarıyla başa çıkma stratejileri ve bu konuda deneyimlerimi paylaşmak, sınıf içi dinamiklere daha iyi adapte olabilmem için önemlidir.”

(K13) “Öğrenci merkezli öğretim yöntemleri konusunda daha fazla bilgi edinmek ve bu alandaki deneyimleri paylaşmak istiyorum.”

(K14) “Sınıf içindeki stresi azaltmak adına öğrencilerle daha derinlemesine bağ kurma stratejileri üzerine deneyimlerimi paylaşmak isterim.”

Öğretmenlerin ifadeleri, sınıf içindeki öğrenci çeşitliliği, öğrenci davranışları ve eğitim teknolojileri kullanımı gibi özel konularda karşılaştıkları deneyimleri paylaşma isteğini yansıtmaktadır. Bu, mesleki gelişim ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmek adına bir araya gelme ve bilgi paylaşma arzusunu vurgulamaktadır. Öğretmenler, öğrenci çeşitliliği ile ilgili daha fazla bilgi edinme ve farklı öğrenme stilleriyle başa çıkma stratejilerini güçlendirme amacı gütmektedirler. Aynı zamanda, öğrenci davranışları konusunda deneyimlerini paylaşarak, disiplinle ilgili zorlukları aşma yöntemlerini geliştirme niyetindedirler. Eğitim teknolojilerini daha etkili bir şekilde kullanma konusundaki istek, uzaktan eğitim süreçlerinde öğrenci etkileşimini artırma ve dijital öğrenme platformlarını daha etkili bir şekilde entegre etme amacını yansıtmaktadır. Öğretmenlerin bu özel konulardaki deneyimlerini paylaşma arzusu, meslektaşlarıyla etkileşim içinde olma ve birbirlerinden öğrenme isteğini ortaya koymaktadır. Bu, eğitim ortamlarındaki zenginlik ve öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları aşma kapasitesinin artırılmasına yönelik bir çaba olarak değerlendirilebilir. Bu paylaşımlar, öğretmen topluluğunun birbirine destek olma ve mesleki gelişimde birlikte ilerleme amacını güçlendirmektedir.

SONUÇ

Öğretmenlerin ifadeleri, sınıf içindeki stres faktörleri ile baş etme süreçlerini anlamak adına önemli bir içgörü sunmaktadır. Zaman baskısı, müfredatın tamamlanması gerekliliği öğretmenlerin ortak paydasında bulunan bir stres faktörüdür. Bu durum, öğretmenlerin planlama ve öğrenci yönetimi becerilerine daha fazla odaklanma ihtiyacını ortaya koymaktadır. Teknolojik araçların etkili bir şekilde kullanılması konusundaki zorluklar, özellikle uzaktan eğitim sürecinde, öğretmenlerin adaptasyon süreçlerini etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda, öğrenci disiplini, değerlendirme süreçleri ve öğrenci performansının sürekli izlenmesi gibi faktörler de öğretmenlerin stres düzeyini etkileyen önemli unsurlardır. Bu değerlendirmeler, öğretmenlik mesleğinin karmaşıklığını ve çeşitliliğini yansıtmaktadır. Farklı branşlardan, deneyim düzeylerinden ve eğitim seviyelerinden gelen öğretmenlerin ortaklaşa paylaştığı stres faktörleri, mesleki gelişim ve destek alanlarında dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda, öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejilerini belirlerken, mesleklerinin dinamik yapısını anlamak ve buna uygun destek mekanizmalarını sağlamak önemlidir.

Öğretmenlerin sınıf içindeki stresle başa çıkma stratejileri, bireysel ve çeşitli yaklaşımları içermektedir. Bu çeşitlilik, her bir öğretmenin kendi deneyimlerine ve öğrenme tarzına göre uygun olan stratejileri belirlemesine olanak tanımaktadır. Örneğin, öğrencilerle daha sık etkileşimde bulunma, pozitif ilişkiler kurma ve olumlu geri bildirimlerle çalışma gibi stratejiler, sınıf atmosferini olumlu bir yönde etkileyerek stresi azaltma konusunda etkili olarak görülmektedir. Meditasyon, derin nefes alma ve doğa ile temas gibi içsel dengeyi sağlamaya yönelik stratejiler de vurgulanmıştır. Bu, öğretmenlerin duygusal ve zihinsel sağlıklarını koruma adına benimsedikleri yöntemleri içermektedir. Aynı zamanda, planlama sürecine daha fazla zaman ayırma, beklenmedik durumlara esnek bir şekilde yaklaşma ve ekip çalışmalarını teşvik etme gibi stratejiler de öğretmenlerin stresle başa çıkma repertuarını zenginleştirmektedir. Bu değerlendirmeler, öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejilerinin kişisel ve mesleki bağlamda çeşitlenmesine işaret etmektedir. Bu çeşitlilik, pedagojik yaklaşımlarını kişiselleştirme ve öğrencilerle daha etkili bir iletişim kurma konusunda önemli bir avantaj sunmaktadır. Sonuç olarak, öğretmenlerin bu çeşitli stratejileri bir araya getirerek kendi stres yönetim planlarını oluşturabilmesi, mesleki performanslarını ve öğrenci iletişimini olumlu yönde etkileyebilir.

Öğretmenlerin belirttiği özel konulardaki deneyimlerini paylaşma isteği, meslektaşlar arası işbirliği ve profesyonel gelişime katkıda bulunma arzusunu vurgulamaktadır. Öğrenci çeşitliliği, öğrenci davranışları ve eğitim teknolojileri gibi konulardaki deneyim paylaşımları, öğretmenlerin mesleklerinde

karşılaştıkları çeşitli zorluklara karşı etkili stratejiler geliştirmelerine olanak tanıyabilir. Bu paylaşımlar, öğretmenlerin profesyonel büyüme ve gelişim süreçlerini desteklemek amacıyla birbirleriyle etkileşim içinde olma isteğini yansıtmaktadır. Öğretmen topluluğunun içindeki bu bilgi paylaşımı, sınıf içi uygulamalara yönelik çeşitlilik ve etkili pedagojik yaklaşımların geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca, öğretmenlerin bu konulardaki deneyimlerini paylaşma arzusu, meslektaşları arasında dayanışma kültürünü güçlendirebilir. Bu sayede, eğitim ortamlarındaki dinamik değişimlere daha hızlı ve etkili bir şekilde adapte olma potansiyeli artabilir. Sonuç olarak, bu tür deneyim paylaşımları, öğretmenler arasında bir öğrenme topluluğu oluşturarak, mesleki pratiği zenginleştirebilir ve öğrenci başarısını artırma hedefine katkıda bulunabilir.

Öneriler

- ✓ Öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejilerini geliştirmelerini desteklemek adına mesleki gelişim programları düzenlenmelidir. Bu programlar, stres yönetimi, öğrenci çeşitliliği, ve teknoloji kullanımı gibi konularda uzmanlar tarafından yönlendirilebilir.
- ✓ Yeni ve deneyimsiz öğretmenlere yönelik mentorluk programları oluşturulmalıdır. Deneyimli öğretmenler, stresle başa çıkma stratejileri konusunda rehberlik yaparak tecrübelerini paylaşabilir ve mesleki adaptasyon süreçlerine destek olabilirler.
- ✓ Okullarda düzenli olarak grup çalışmaları ve paylaşım oturumları düzenlenmelidir. Bu etkinlikler, öğretmenlerin birbirleriyle deneyimlerini paylaşmalarını, farklı bakış açılarından öğrenmelerini ve ortak stres faktörlerine karşı etkili stratejiler geliştirmelerini sağlayabilir.
- ✓ Öğretmenlere, özellikle uzaktan eğitim süreçlerinde, teknolojik araçları daha etkili bir şekilde kullanma konusunda eğitim verilmelidir. Bu, öğretmenlerin dijital pedagoji becerilerini güçlendirecek ve stresle başa çıkmada daha rahat hissetmelerine yardımcı olacaktır.
- ✓ Okullarda psikolojik destek hizmetleri artırılmalıdır. Öğretmenlere, sınıf içi stresle başa çıkma stratejileri konusunda bireysel danışmanlık hizmetleri sunulabilir. Bu destek, öğretmenlerin duygusal ve zihinsel sağlıklarını korumalarına katkı sağlayabilir.
- ✓ Okul yönetimleri, uzman konuşmacılar davet ederek stres yönetimi seminerleri düzenleyebilir. Bu seminerlerde, öğretmenlere stresle başa çıkma teknikleri, planlama becerileri ve öğrenci yönetimi konularında pratik bilgiler sunulabilir.
- ✓ Farklı branşlardan gelen öğretmenler arasında işbirliği ve deneyim paylaşımını teşvik eden platformlar oluşturulmalıdır. Bu sayede öğretmenler, sınıf içi stresle başa çıkma konusunda farklı perspektiflerden faydalanabilirler.

KAYNAKLAR

- Altan, M. Z. (2017). Öğretmenlik Mesleği: Bugünü Ve Geleceği. *Eğitime Bakış*, 13(41), 18-26.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği Ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2005/2), 207-237.
- Güçlü, N. (2001). Stres Yönetimi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 91-109.
- Monolova Yalçın, O., & Özgen, B. (2017). Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarının Ve Öz Güven Düzeylerinin İncelenmesi (Kktc). *Eğitim Kuram Ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 63-80.
- Nalçacı, A., & Sökmen, Y. (2008). Öğretmen Adaylarının Mesleği Tercih Nedenleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, 17(3), 717-727.
- Özer, B., & Kahramanoğlu, R. (2011). Anadolu Öğretmen Liseleri'nde Okuyan Öğrencilerin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Gü, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 65-87.
- Peker Ünal, D. (2017). Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumlarını Etkileyen Örtük Bir Öge Olarak Öğretim Üyesi Davranışları. *Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi*, 7(3), 430-440.

Tavlı, F., & Ünsal, G. (2016). Fabrika Çalışanlarının Stres Kaynakları Ve Stresle Başa Çıkma Tutumlarının Değerlendirilmesi. G.O.P. Taksim E.A.H. Jaren, 2(1), 9-15.

Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları Ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış. Kastamonu Eğitim Dergisi, 17(1), 33-46.

Yıldırım, E. G., & Köklükaya, A. N. (2017). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Belirlenmesi. The Journal Of Academic Social Science Studies, 6(3), 67-82.

Yurdakoş, E. (2018). Stres Fizyolojisi. İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Fizyoloji Anabilim Dalı.

Yurdakul, S., Gür, B. S., Çelik, Z., & Kurt, T. (2016). Öğretmenlik Mesleği Ve Mesleğin Statüsü. Ebsam.