

Baş Makale: Özel Eğitimden Örneklerle Eylem Araştırmaları

Doç. Dr. Yıldız Uzuner*

Anadolu Üniversitesi

Özet

Eylem araştırması sistematik, yansıtımlı ve işbirlikli sorgulamadır. Öğretmenler, okul müdürleri veya diğer paydaşlar öğretimin kalitesini artırmak için veri toplarlar. Ölçme, keşfetme, araştırma, tartışma, belgelendirme, değerlendirme, analiz etme, iyileştirme ve gözden geçirme döngüsel eylemler olarak gerçekleşir. Bu makalede yazar, eylem araştırmasının tarihini, tanımlarını, varsayımlarını, özelliklerini, sınıflamalarını, diyalektik döngüsünü, geçerliğini, güvenilirliğini, analizini ve etik konularını betimlemiştir. Özel eğitimde gerçekleştirilen çeşitli eylem araştırma örnekleri de sağlanmıştır. Sonuç olarak, eylem araştırmalarının öğretmen eğitiminde ve profesyonel gelişmelerindeki önemi tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Eylem araştırması, öğretmen araştırması, özel eğitim

Abstract

Action research is a systematic, reflective and collaborative inquiry. Teachers, principals or other stakeholders gather information to enhance instructions. Assessing, exploring, researching, discussing, documenting, evaluating, monitoring, analyzing, refining and revising occur in cyclical actions. In this article, the author described the history, definitions, assumptions, characteristics, classifications, dialectic cycle, validity, reliability, analysis, and ethical issues of action research. In addition, various action research examples were provided from the field of special education. Finally, the importance of action research in teacher education and their professional growth were discussed.

Key Words: Action research, teacher research, special education

* Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İşitme Engelliler Anabilim Dalı.
26470 / Eskişehir
e-posta: yuzuner@anadolu.edu.tr

ÖZEL EĞİTİMDEN ÖRNEKLERLE EYLEM ARAŞTIRMALARI

Bazı sınıflamalara göre uygulamalı nitel araştırmalardan biri olan eylem araştırmaları eleştirel yansıtma ve sorgulama yoluyla yaşamın kalitesini artırmak için önceden planlanmış, düzenlenmiş ve işbirliğine dayalı sistematik incelemelerdir (Bogdan ve Biklen, 1998; Johnson, 2002; Mills, 2003). Eleştirel kuramdan temelini alan bu araştırma yaklaşımında amaç, sadece araştırılan kişilerin sahip oldukları anlamları ve davranışlarını anlamak değil aynı zamanda değiştirmektir (Ekiz, 2003).

Adı eylem araştırması olarak belirtilmesi de 1900'lü yılların ilk başlarında Dewey, uygulamacıların gerçekleştirdiği araştırmalar yapmıştır (Burns, 1999; Akt., Morton, 2005). Eylem araştırması teriminin isim babası, Kurt Lewin sosyal psikolog ve eğitimcidir. Sorunun gerçekleştiği bağlamla ilgili çalışmaları 1940'lı yıllarda ABD'de yaygındır (Ferrance, 2000). Stephen Corey, ise eylem araştırmalarını eğitimde kullanan ilk araştırmacılardan. Eğitimde bilimsel yöntemin değişim oluşturacağına, eğitimcilerin hem araştırmaya hem de bu bilgilerin uygulanmasına katılmalarının gereğine inanmıştır. Corey'e göre, eylem araştırmasının amacı, genelleme yapmak değil, günlük yaşantımızda gerçekleşen değişiklikleri yerine getirmektir (Ekiz, 2003; Ferrance, 2000).

Eylem araştırmaları, 1950'lerin ortalarında amatörce girişimler olarak görülmüş ve bilimsel olmamakla suçlanmıştır. İzleyen birkaç yıl boyunca deneysel araştırmalar ve nicel veri toplama teknikleri baskın olmuştur. Eylem araştırmalarının 1970'lerde yeniden ortaya çıktığı görülmektedir. Eğitim uygulamacıları, bilimsel araştırma desenleri ve yöntemlerinin eğitim konularını çözme aracı olarak uygulanabilirliklerini sorgulamışlardır. Bu bakış açısıyla eylem araştırmaları tekrar gündeme gelmiştir ve giderek büyük değer taşımaktadır (Ferrance, 2000).

Kökenini toplumsal hareketlerden alan eylem araştırmalarının (Bogdan ve Biklen, 1998) eğitim alanına uyarlanan tanımı çeşitli şekillerde yapılmıştır: (1) Eylemlerin ve öğretimin kalitesini

artırmak ve anlamak için gerçek okul ve sınıflarda araştırma yapma sürecidir (Hensen, 1996; McTaggard, 1997; Schumuck, 1997). (2) Öğretmenler kendi öğretimlerini gözlemlerler, bir problemi veya bir eylemi sistematik ve sıralı olarak incelerler (Dinkelman, 1997; McNiff, Lomax ve Whitehead, 1996). (3) Katılımcıların kendi eğitim uygulamalarını araştırma tekniklerini kullanarak sistematik olarak dikkatlice incelemeleridir (Ferrance, 2000). (4) Öğretim, öğrenme ve belli bir okulun işleyişi gibi konularda var olan sorunların öğretilerin, okul müdürlerinin ve diğer paydaşların doğrudan katılımları ve işbirliğiyle bir ekip olarak gerçekleştirdikleri eylemleri sistematik sorgulamadır (Beverly; 1993; Mills, 2003). Ferrance (2000) eylem araştırmalarıyla ilgili tanımlardan ortak dört tema belirlemiştir. Bunlar; katılanları güçlendirme, katılım yoluyla işbirliği, bilgi edinimi ve sosyal değişimdir. Ortak özelliklere sistematik, düzenli ve eleştirel olarak sorgulama da eklenebilir.

Eylem araştırmalarının dayandığı varsayımlar bu temaları bir kez daha vurgulamaktadır. Buna göre, öğretmenler ve yöneticiler; kendilerinin belirledikleri problemler üzerinde en iyi çalışırlar. Kendi çalışmalarını incelemede, ölçmede ve sonra çeşitli çalışma yollarını dikkate almada cesaretlendirildiklerinde daha etkili olurlar. Birlikte çalıştıklarında birbirlerine yardım ederler. Mesleki olarak gelişirler (Watts, 1985).

Hangi faktörler "eylemi", "eylem araştırması"ndan ayırır? Günlük yaşantımızda pek çok kararlar alırız. Bu kararların kiminde isabetli oluruz, kiminde yanlış karar aldığımızı görürüz. Yanlış kararlarımızın sonucunda problemin varlığı hala söz konusudur ve bazen daha da kötüleşir. İşleyen kararlarımız dikkatlice incelendiğinde problemin çözümü için düzenli, sistematik, eleştirel ve planlı olarak emek verdiğimiz gözlemleriz. Buna göre, eylem araştırmalarının genel özellikleri şöyle sıralanabilir (Johnson, 2002; Schoen ve Nolen, 2004):

1- *Eylem araştırmaları sistematiktir: Nasıl olsa ola gelir mantığı uymaz. Verileri belli bir özgürlükle toplamamıza, analiz etmemize ve*

sunmamıza rağmen sistematik bir bakış yaratmalıyız.

2- *Araştırmaya bir yanıtla başlamazsınız:* Hiçbir araştırmaya ne bulacağımızı bilerek başlamayız. Araştırmacı mümkün olduğunca gözleyen ve belli bir yöntemin etkilerini çalışan kişidir. Örneğin, belli bir yöntemin öğrencileriniz üzerinde olumlu veya olumsuz etkilerini tam olarak anlamak istersiniz.

3- *Bir eylem araştırması karmaşık olmak zorunda değildir:* İyi düzenlenmiş, özlü olarak betimlenmiş veri her zaman için karmaşık ve kafa karıştırıcı veriye yeğlenir. Bazen bizim katmadığımız veri belki de en önemli veridir.

4- *Veri toplamaya başlamadan önce araştırmanızı yeterince planlamalısınız:* Planlı olmak, program hazırlamak sistematik araştırmayı izlenimciliğe dayanan bakıştan ayırır. Ancak, planlar ve topladığımız verilerin türü araştırma sürecinde değişebilir.

5- *Araştırma projesinin uzunluğu çeşitli olabilir:* Araştırma sorusuna, sorunun özelliklerine, araştırma ortamınıza, veri toplama durumunuza göre değişir. Eylem araştırmaları basit ve resmi olmayandan ayrıntılı ve resmi olana doğru bir seyir gösterebilir.

6- *Gözlemler düzenli olmalıdır:* Veri toplama tekniklerinden sadece biri olan gözlemler, düzenli ama uzun olmak zorunda değildir. Kısa bile olsa tutarlı ve önceden planlanmış olmalıdır.

7- *Eylem araştırması kuram içine gömük olabilir:* Sorunları ve bulgularınızı bir kuramla ilişkilendirmek araştırmanızı daha iyi anlamınızı sağlar. Çeşitli kuramların birlikte temel alındığı uygulamaların da incelenmesi söz konusu olabilir.

8- *Eylem araştırması nicel bir araştırma değildir:* Herhangi bir şeyi ispatlamak zorunda değilsiniz. En iyi şeyi belirlemek için birini diğerine karşılaştırmak durumunda değilsiniz. Araştırma deseninde kontrol grubu olmadığı gibi bağımlı ve bağımsız değişken ve denenceler de yoktur. Amaç anlamak ve çözüm bulmaya çalışmaktır.

Eylem Araştırmalarının Sınıflaması

Eylem araştırmaları katılımcılara, katılımcıların araştırmadaki rollerine, eylemin gerçekleştirildiği ortamlar gibi değişkenlere göre çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir. Bu sınıflamalar çok çeşitli gibi gözükse de belli ölçütlerle belli başlı gruplamalar yapılabilir. Bu makaledeki eğitim ortamlarındaki eylem araştırmaları, katılımcılar ve rolleri dikkate alınarak sınıflanmıştır. Bu sınıflamaya göre eylem araştırmaları şöyle sıralanabilir: (a) Sınıfındaki bir sorunu araştıran bir öğretmenin bireysel olarak yaptığı araştırmalar; (b) Yaygın bir sorun üzerinde çalışan bir grup öğretmen, okul yöneticileri veya dışardan katkıda bulunan üniversite öğretim elemanlarının gerçekleştirdikleri okul çapında araştırmalar; (c) Bir eğitim bölgesinin sorunu üzerinde çalışan bir ekip ve diğer katılanların gerçekleştirdiği araştırmalar olabilir. Bu araştırmalarda ortamdakilerin dile getirdikleri gerçek problemleri yine onların önceliklerine göre dışarıdan araştırmacıların katılımcı olarak ortamdakilerle birlikte sorunları çözdükleri durumlar da yaygındır.

Tüm bu araştırma modelleri bazı kaynaklarda işbirlikli eylem araştırmaları (Collaborative Action Research) (Ferrance, 2000; Morton, 2005) bazı kaynaklarda ise katılımlı eylem araştırmaları (Participatory Action Research) olarak adlandırılmaktadır (Leff, Costigan ve Power, 2004). Katılımlı eylem araştırmaları ve işbirlikli eylem araştırmaları her ne kadar farklı olarak adlandırılırsa da benzerlikleri farklılıklarından daha çoktur (McTaggart, 1997). Bu makalenin yazarına göre, ne türlü adlandırılırsa adlandırılırsın tüm bu modeller eylem araştırması şemsiyesinin altındadır. Katılımcıların kendi problemlerini işbirlikli olarak sistematik ve düzenli bir şekilde çözmeye ve değişiklikleri oluşturma gayretlerinin açıkça ve ayrıntılı olarak anlatılması araştırma modeli hakkında bilgi sağlama açısından yeterli olacaktır. Aksi takdirde kavram karmaşasına yol açılmaktadır. Daha da ötesi, gerçekleştirilen araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili gereksiz kuşkulara sebep olunacaktır.

Bir öğretmen sınıfındaki öğretim stratejileri, sınıf yönetimi, materyallerin kullanımı veya öğrencilerin öğrenmeleri gibi konularla ilgili olarak çözümler arıyor olabilir. Öğretmenler, okul yöneticilerinden, müfettişlerden ailelerden veya

öğretim elemanlarından destek alabilirler. Problem, bir öğrenciyle ilgili olabildiği gibi öğretmenin tüm sınıfa yaygın olduğuna inandığı bir durum da olabilir. Öğretmen ilgili durumla ilgili veriler toplar, eylem planı belirleyerek uygular ve öğrencilerindeki değişiklikleri gözlemler. Bireysel olarak gerçekleştirilen öğretmen araştırmalarının en önemli yetersizliği bir öğretmen istemediği sürece tüm bu süreç ve sonuçlar öğretmenin sınıfından dışarı çıkmaz. Herhangi bir şekilde yayın yapmazsa, sunmazsa öğretmenler birbirlerinden habersiz olacaklardır. Birbirinden haberdar olmadan belki de birkaç öğretmen aynı anda aynı konu üzerinde çalışacaklardır. Bu da boşuna zaman kaybı olarak nitelendirilebilir (Ferrance, 2000).

Okul çapında gerçekleştirilen araştırmalarda tüm okulda yaygın olan konulara odaklanılır. Örneğin, bir okul velilerin katılımını artırmak isteyebilir. Bir başka okul yönetimi, karar verme mekanizmaları hakkında problem çözmeye çalışıyor olabilir. Bu konu bir sınıfın olduğu kadar bir okulda birçok sınıfta yaygın bir konu da olabilir. Okuldaki çalışanlar takımlar oluşturarak verileri toplarlar, analiz ederler ve eylem için karar verirler. Takımlar, en az iki öğretmen veya çeşitli öğretmenlerden oluşan bir grup, bir sınıf veya bölümün sorunlarıyla ilgilenen diğer kişilerden oluşur. Bu öğretmenler belki de dışarıdan üniversite öğretim elemanları veya araştırma kurumları tarafından desteklenirler. Okuldaki düzey belirleme sınavlarında öğrencilerin gösterdikleri performanslarda geliştirilmesi gereken alanların belirlenmesi ve eylem planları düzenlenmesi takımların yerine getirdikleri eylem araştırmalarıdır. Takım çalışmalarında bireysel katkıların önemi büyüktür. Süreç içerisinde bazı anlaşmazlıklar olabilir. Bunların üstesinden gelindiğinde okul çalışanlarının okulu sahiplenme ve başarıya duyguları ön plana çıkar.

Eğitim bölgesi çapındaki eylem araştırmaları çok daha karmaşıktır ve daha fazla kaynak kullanılarak gerçekleştirilir. Araştırmanın getirdiği çözümler de daha büyüktür; toplumu etkileyen kararlarının alınmasına olanak sağlar. Örgütlenme, performans belirleme veya karar verme süreçleriyle ilgili konular olabilir. Birkaç okulda yaygın olan problemin çözümü için düzenlenebileceği gibi örgütsel yönetim sorununu da ifade edebilir.

Katılanların çeşitliliği tüm katılanların işbirliğini, iletişimini sağlamak kolay değildir.

Yukarıdaki sınıflama dikkate alınarak, özel eğitim alanında gerçekleştirilen eylem araştırmalarına örnek olarak aşağıdaki araştırmalar verilmiştir:

Schoen ve Nolen, (2004) eylem araştırması projesiyle altıncı sınıfa devam eden öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin olumlu davranışlarının nasıl artırıldığını ve öğrencinin bilişsel, sosyal ve davranışsal olarak daha başarılı hale gelmesini betimlemişlerdir. Öğrencinin uygun olmayan davranışları sınıf gözlemleri yoluyla belirlenmiştir. Ek olarak, sosyal çalışmacı, özel eğitim öğretmeni ve öğrencinin kendisiyle görüşmelerle öğrenci hakkında daha derinlemesine bilgi edinmişlerdir. İlgili kaynakları tarayarak sosyal, bilişsel, davranışsal ve insancı kuramsal temellere dayalı uygulama planları belirlemişlerdir. Uygulamalar sırasında gözlemlere ve görüşmelere yer verilmiştir. Araştırmacılar uygulamalarını sistemli olarak geçirdiklerinde ve analiz ettiklerinde eklektik kuramsal yaklaşıma dayalı uygulamanın öğrencinin olumlu davranışlarının artırılmasında olumlu etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Uzuner, İçden, Girgin, Beral ve Kıcaali-İftar (2005) üç işitme engelli üniversite öğrencisinin dengeli okuma yazma yaklaşımına dayalı stratejilerin uygulandığı bir öğretim ortamında öykü yapısı edinim süreçlerini sistematik olarak incelemek için bir eylem araştırması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma verilerini araştırmacı günlüğü, öğrencilerin dosyalarındaki yazılı örnekler, arşiv bilgileri, görüşmeler, ölçüt bağımlı ön test ve son test sonuçları ve her bir uygulamanın video teyp kayıtları oluşturmuştur. Yaklaşık iki buçuk aylık bir sürede toplam onbeş uygulama yapılmıştır. Dersler haftada üç gündür. Toplam 22 saat çalışılmıştır. Araştırmada Uzuner uygulamacı iken diğer yazarlar araştırmanın güvenilirliğini sağlamada aktif olarak görev yüklenmişlerdir. Araştırma sürecinde süregelen döngüsel analizlerin yanı sıra ön ve son test sonuçları, öğrenci dosyaları nitel ve nicel olarak analiz edilmiştir. Öykülerin incelemesi sonunda geliştirilen soruların uygulandığı 15. dersin video teyp kayıtları üzerinde tümevarım analizi

gerçekleştirilmiştir. Tüm bulgular, uygulamacının uyguladığı sözel ve sözel olmayan stratejilerin öğrencilerin özgün katılımlarına yol açtığı ve tüm öğrencilerin öyküleri anlamalarını artırdığını göstermiştir. Ancak her biri deneyimli birer öğretmen-araştırmacı olan yazarlar araştırmaya katılan işitme engelli öğrencilerin daha çeşitli ve fazla deneyime ihtiyaçları olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Daha geniş katımlı okul çapında eylem araştırmaları yapılması konusunda çalışmalara başlamışlardır.

Morton (2005) bir üniversite öğretim elemanı olarak alt sosyo-ekonomik bölgede bir okulda gönüllü iki öğretmene bir yıl boyunca kılavuzluk yapmıştır. Öğretmenlerin sınıflarında katılımcı gözlemci olarak çeşitli veri toplamıştır. Gözlemler, belgeler ve öğretmenlerle gerçekleştirdiği görüşmeler doğrultusunda her bir öğretmene sınıfının ve öğretmenin kendisinin gereksinimi olan konularda çeşitli teknikleri kullanarak yol göstermiştir. Bir kılavuz olarak öğretmenlerle karşılıklı güvene dayanan, onların engellendikleri konuları anlamaya çalışan iletişim gerçekleştirmiştir. Kılavuz olarak araştırmacı bu sorunları cesaretle değiştirme gayreti göstermiştir. Her iki öğretmen değişim gösterse de bireysel olarak farklılıklar göze çarpmaktadır. Öğretmenlerden biri tüm kılavuzluk gayretlerine olumlu yanıtlar geliştirerek öğretiminde, sınıf kontrolünde, öğrencileriyle ve aileleriyle ilişkilerinde daha olumlu ve yapıcı olmaya yönelmiştir. Oysa diğer öğretmen önerileri uygulamaya ve yeni deneyimleri öğrenmeye direnç göstermiştir.

Michele ve Kretschmer (1996) geleneksel profesyonel gelişim modeline alternatif olarak geliştirdikleri araştırmacı-öğretmen projesini betimlemiştir. Araştırmaya St. Francis de Sales Sağır Okulu'ndaki öğretmenlerin bir kısmı gönüllü olarak katılmışlardır. Okulda çalışanlar; öğretmenler, dil ve konuşma terapistleri, özel gereksinim öğretmenleri, öğretmen yardımcıları, odyologlar, sosyal çalışmacılar, psikologlar ve eğitim gönüllülerinden oluşmak üzere 130 kişidir. Araştırma soruları şunlardır: Mesleki büyüme nasıl gerçekleşir? Bu büyüme nasıl desteklenir, sürdürülür ve geliştirilir? Bireysel büyüme ve gelişmeyi sağlayan ortam nasıl sağlanır ve

sürdürülür? St. Francis de Sales Sağır Okulu'ndaki öğrencilerin yaşı bebelikten ergenliğe kadar geniş bir yelpazede yer almaktadırlar. Araştırmacı-öğretmen projesinin amacı öğretmenlerin kendilerini sadece kendi çalışmalarına göre değil, öğrencilerinin başarılarına göre de değerlendirmelerini geliştirmektir. Projenin birbirine bağlı iki yönü vardır. Birincisi öğretmenlerin kendilerinin proje geliştirmeleri, ikincisi ise katılanların deneyimlerini ve bilgilerini grup olarak paylaşmalarıdır. Birinci yönünde öğretmenler danışman olarak görev yapan Kretschmer ile bireysel olarak görüşmeler yapmışlardır. Bu görüşmelerden yola çıkarak bireysel projeler geliştirmişlerdir. Ayrıca ilgileri benzer olan öğretmenler birlikte proje geliştirmeleri yönünde cesaretlendirilmişlerdir. Projenin ikinci yönünde ise katılımcılar düşüncelerini paylaşmak için düzenli olarak toplanmışlardır. Her meslek grubundan katılımcı olması problemleri çeşitli bakış açıları ile çözme olanakları sağlamıştır. Bu çalışma gruplarında birlikte makale okumalar, mesleki paylaşımlar gibi etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar araştırma bulgularını şöyle özetlemiştir: Katılan öğretmenler mesleki bakımdan başarılı olmuşlardır; Bu öğretmenler diğer öğretmenlerin lideri olmuşlardır. Çoğu, okul yasaları oluşturma ve karar verme komitelerinde yer almıştır. Gerçekleştirdikleri araştırmaları öncelikle okulda giderek ulusal ve uluslararası toplantılarda sunmuşlardır. Üniversite elemanlarıyla etkileşen bu öğretmenler, diğerlerini çeşitli yönleriyle etkilemişlerdir. İşbirliği ve öğretmenlerin akademik özellikleri artmıştır. Öğretmenler adanmışlıkları ve projeye katılımlarının devamlılığıyla bunu sergilemişlerdir. Okuldaki öğretim programında ise değişim yavaş yavaş gerçekleşmiştir. Araştırmacılara göre, bu geçiş hala devam etmektedir. Okuldaki öğrencilerin başarıları artmıştır.

Leff, Costigan ve Power (2004) okul çapında bir uygulamanın öğrencilerdeki saldırgan etkileşimleri azaltabileceğini, sosyal beceriler ve işbirlikli oyunu artırabileceğini düşünmüşlerdir. Araştırmacılar katılımlı eylem araştırması modelini temel alarak, okul müdürünün davetiyle şehir merkezindeki bir okulda oyun sahası programı

uygulamışlardır. Oyun sahasında yeni düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca oyun sahasında görev yapan öğretmenleri denetleyen kişilere, öğretmenlere rehberlik etmeleri konularında eğitim verilmiştir. Araştırmacılar okul çalışanlarıyla işbirliği yaparak problemleri belirlemişlerdir. Okul çalışanlarının çeşitli etnik gruplardan gelen öğrencilerin etkileşimleriyle ilgili problemleri önemsedikleri saptanmıştır. Problemlerin çözümü için toplanan verilerde ve analizinde araştırmacılarla okuldakiler işbirliği yapmışlardır. Programın uygulanması oyun sahasının bölümlerine ve günlere göre belirgin şekilde çeşitlilik göstermiştir. Düzenlenmiş etkinlik uygulamaları, işbirlikli oyun oranını ve farklı etnik gruplar arasında etkileşimi artırmıştır. Araştırmacılar bu bulgularının daha önce yapılan araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca aktif yetişkin yol göstericiliğinin çeşitli etnik grupların daha fazla etkileşimine olanak sağladığı görülmüştür.

Thomson, Brown, Jones, Walker, Moore, Anderson, Davies, Medcalf ve Glyn (2003) haftıdan orta düzeye doğru davranış ve öğrenme sorunlu öğrencilerin kaynaştırma eğitim sistemini içeren Özel Eğitim 2000 olarak adlandırılan yasanın Yeni Zelanda'da gelişimini incelemiştir.

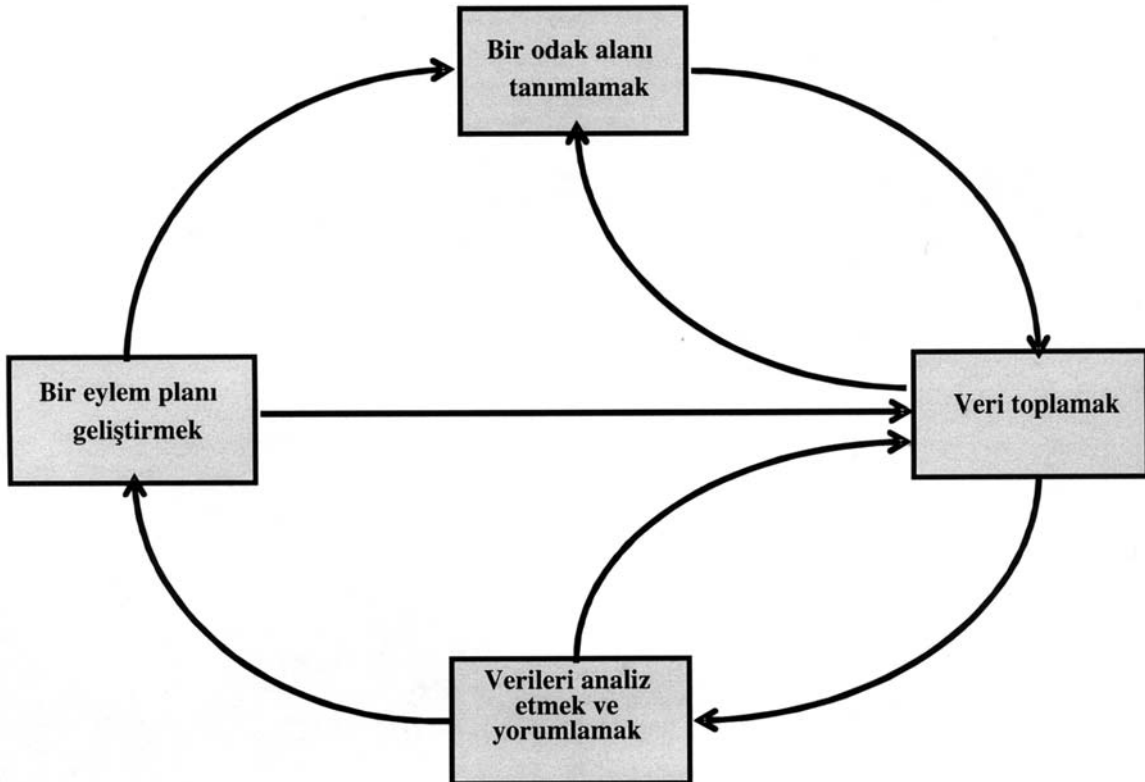
Araştırmacılar, bu yasanın esas maddelerini uygulayan kaynak odası öğretmenleri için geliştirilen mesleki gelişim programını özetlemişlerdir. Üç üniversitenin işbirliği yoluyla başarılı bir eğitim programı geliştirilmiştir. Başarıdaki anahtarın üniversite öğretim elemanlarının işbirlikli olarak problem çözme gayretlerinde saklı olduğu görüşünü ileri sürmüşlerdir.

Eylem Araştırmalarının Diyalektik Döngüsü

Eylem araştırmaları sorunla ilgili bilgi toplamayı, kaynak taramayı, sorunu çözücü eylemlerle gelişmeyi ve iyileştirmeyi sağlamak amacıyla döngüsel bir desenle gerçekleştirilir. Bu basamakların bazılarını çeşitli zamanlarda tekrarladığımızı veya farklı sıralamayla yaptığımızı fark edebilirsiniz. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen sistematik toplantılarda ortaya çıkan sorular incelenir. Kişiler konuyla ilgili düşüncelerini, bilgilerini, sorulara önerdikleri çözümlerini ve sonuçlarını paylaşırlar. Bu yolla araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek için yeni eylem planları tasarlanır (Mills, 2003).

Şekil 1:

Eylem Araştırmalarının Diyalektik Döngüsü (Mills, 2003).



Şekil 1’de eylem araştırmalarının döngüsü gösterilmektedir. Bu Şekil’de ifade edilen bölümler aşağıda açıklanmaktadır.

Bir Odak Alan Tanımlamak: Odaklaştığınız araştırma alanı kendi uygulamanızdaki öğrenme ve öğretimi içermelidir. Ayrıca bu konu kendi kontrol alanınız içersinde değişimi ve gelişmesi için heyecan duyacağımız, bir konu olmalıdır. Öğretmenlerin çözümünü sorguladıkları pek çok araştırma sorusu vardır. Bu soruların uygulanabilir ve anlamlı olanlarını en başta dikkatlice belirlemek yanlış başlangıçları ve engellenmeyi azaltır.

Örnek sorular

- Dengeli okuma yazma yaklaşımını temel alan okuma yazma öğretim stratejileri işitme engelli öğrencilerin öyküleri anlamalarında ne gibi değişiklikler yaratmıştır?
- Metinle ilgili soru sorma etkinliklerinin işitme engelli çocukların öykü yapısını edinimleri üzerindeki faydaları nelerdir?
- Çalışma becerileri programının öğrencilerin başarılarına faydaları nedir?
- Öğretmenlerin öğretimlerine yardımcı olmak için nasıl bir işbirliği yaparsam, öğrencilerinin öğrenmelerine katkıda bulunurum?
- Hangi kılavuzluk hizmetleri öğretmenlerle işbirliğinde yararlı olur?
- Öğretmenlere uygulanacak olan kılavuzluk hizmetlerinde ne gibi durumların üstesinden gelinecektir?

Veri Toplamak: Çeşitli kaynaklardan toplanan veriler problemin çözümü için daha geniş bakış açısı yaratır. Veri toplama teknikleri *deneyimler, sorgulama ve inceleme* yoluyla gerçekleştirilir. *Deneyimler*; aktif katılımcı, katılımcı gözlemci ya da pasif gözlemci olma şeklinde saha notları, toplantı tutanakları ve gözlemlerle belirlenebilir. Gerçekleştirilen görüşmeler, anketler, tutum ölçekleri, standartlaştırılmış test sonuçları, öz değerlendirmeler, kontrol listeleri, *sorgulama* için birer araçtır. Arşiv kayıtları, günlükler, haritalar, odyo ve video kayıtlar, öğrencilerin çalışma ürünleri, saha notları, internet ve elektronik posta bilgileri *inceleme* verileridir (Ferrance, 2000; Mills, 2003).

Veriler sistematik olarak çeşitli zamanlarda ve şekillerde toplanır. Süreç içinde bazı veri toplama tekniklerinden vazgeçilebilir veya yeniler eklenebilir. Verileri toplarken araştırmanın odaklarına dikkat edilmelidir. Araştırma sorularına, öğretim durumlarına ve araştırmacıya uyan veri toplama teknikleri kullanılabilir. Nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılabildiği gibi nicel teknikler de kullanılabilir. En azından üç veri toplama tekniğinden yararlanmak önemlidir. Araştıracığımız konuyla ilgili en uygun veriler hangileridir? Halihazırda hazır olan veri kaynakları var mıdır? Varsa bunlar nelerdir? gibi sorularla veri toplama tekniklerine karar verilir (Ferrance, 2000; Mills, 2003).

Verilerin toplanmasında geçerlik ve güvenilirlik çeşitli araştırmacılar tarafından sınıflandırılmıştır. Verilerin geçerli ve güvenilir şekilde toplanmasının sağlanması 1981 yılında Guba, 1992’de Maxwell ve 1999’da da Anderson, Herr ve Nihlen gibi araştırmacılar tarafından sınıflandırılmıştır (Akt., Milis, 2003).

Geçerlik, ölçmek istediğimizi ne kadar ölçtüğümüzü belirtir. Guba (1981) eylem araştırmalarında geçerliği araştırmanın güvenilirliğinin (trustworthiness) sağlanması olarak dört bölümde inceler: Bunlar araştırmacının inandırıcı olması (credibility), transfer edilebilirlik (transferability), güvenilmeye layık olma (dependability) ve onaylanabilirlik (confirmability) olarak belirtilmiştir .

Araştırmacının İnandırıcı Olması: (Uzmanlık, Bilgililik) Araştırmacının tüm karmaşıklıklarla ve kolayca açıklanamayan kalıplarla baş etme becerisidir. Araştırmacının inandırıcılığı için stratejiler şunlardır: Uzunca süreli olarak ortamda bulunmak, ısrarlı gözlemler yapmak, uzman ve meslektaş görüşleri almak, çeşitli veri kaynaklarını karşılaştırmak, video ve ses kayıtları yapmak, ortamdakilerin kontrolünü istemek ve kaynakça yeterliliği sağlamaktır.

Transfer Edilebilirlik: Araştırmacının her şeyin bağlama dayalı olduğuna ilişkin inancıdır. Araştırmacı bağlamla ilgili ayrıntılı betimsel veri toplar ve araştırma raporunu ayrıntılı olarak yazarak transfer edilebilirliği sağlamaya çalışır.

Güvenilmeye Layık Olma: Verilerin sağlamlığı ve dengeliliğidir. Araştırmacı çeşitli veri toplama tekniklerinden yararlanır. Ayrıca verilerin kontrolünü yapan bir grup oluşturur.

Onaylanabilirlik: Verilerin yansız ve objektif olmasıdır. Araştırmacı çeşitli veri ve veri toplama tekniğini karşılaştırarak ve yansıtma yaparak onaylanabilirliği sağlar.

Maxwell (1992: Akt., Mills, 2003) eylem araştırmalarında geçerliği; betimleyici geçerlik, yorumlayıcı geçerlik, kuramsal geçerlik, genellenebilirlik ve değerlendirici geçerliği olarak adlandırmıştır.

Betimleyici Geçerlik: Gerçeklerin doğruluğudur. Katılımcıların görüşlerini alma, video ve odyo teyp kayıtları ile sağlanır.

Yorumlayıcı Geçerlik: Katılımcıların bakış açılarını dikkate almaktır.

Kuramsal Geçerlik: Araştırma raporunun çalışılan ve betimlenen konuyu açıklama yeterliğidir.

Genellenebilirlik: İç genelleme; çalışılan topluluğun kendi içinde genellenmesidir. Dış genelleme; araştırmacı tarafından çalışılmayan ortamlara genellemedir.

Değerlendirici Geçerliği: Yanıllığın olmamasıdır. Araştırmacının yargılayıcı ya da değerlendirici olmadan verilerini sunmasıdır.

Anderson ve arkadaşlarının (1994: Akt., Mills, 2003) geçerlik kriterleri şunlardır: Demokratik geçerlik, araştırma sonucunun geçerliği, süreç geçerliği, başlatıcı geçerlik ve diyalog geçerliği.

Demokratik Geçerlik: Araştırmaya katılanların çoklu bakış açıları gerçekçi olarak temsil edilmiş mi? Bunu sağlamanın bir yolu katılanları işbirliği yapabilecekleri bir gayret içine sokmaktır.

Araştırma Sonucunun Geçerliği: Araştırmadaki eylem, problemin başarılı çözümüne yol açtı mı? Araştırmamızın bulguları izleyen araştırma döngüsüne öncelik etmekte mi?

Süreç Geçerliği: Araştırma güvenilir ve ustaca bir tavırla mı yapılmıştır? Araştırma veri toplama tekniklerimiz araştırma sorularımıza yanıt verici olmalıdır.

Başlatıcı Geçerlik: Araştırma sonucu eylem için bir başlatıcı mı mıdır?

Diyalog Geçerliği: Araştırma uygulamalarınız ve bulgularınızla ilgili başkalarıyla eleştirel konuşmalar yaptınız mı?

Wolcott'ın (1994: Akt., Mills, 2003) eylem araştırmalarında geçerliği sağlamak için önerdiği stratejiler yukarıdaki sınıflamaları pekiştirmekte ve önemli noktaları vurgulamaktadır. Birincisi, araştırmacının iyi bir dinleyici olmasıdır. Yanıtlayıcıya daha çok konuşma fırsatı verilmesi daha geçerli veri elde edilmesine zemin hazırlar. İkincisi, kayıtların doğru olarak yapılmasıdır. Kayıtların gözlemlerin hemen ardından yazılması, video ve ses kayıtları yapılsa da kendi belleğimizin de çok önemli bir kayıt aracı olduğunu unutmamız gibi önlemler alınabilir. Yazmayı ertelememeliyiz, yansıtma yapmamız yazmalıyız, yazdıklarımızdan daha ne gibi verilere ihtiyacımız olduğunu, ne tür eylem kararları alacağımızı ve odaklarımızın neler olacağını belirleriz. İlk verilerin okuyucuya sunulması ve tam olarak raporlaştırılması önemlidir. Verilerimizdeki zıtlıklardan da söz edebilmeliyiz.

Güvenirlilik; toplanan verilerin, kendi içinde tutarlılığı ve araştırmayı yapanlar ve araştırma raporunu okuyanlar için verilerin anlamlı oluşuyla sağlanır. Nicel anlamdaki genellenebilirlik, tekrarlanabilirlik durumları eylem araştırmasının doğasına uymaz. Çünkü belli bağlamın özelliklerine bağımlı olarak veri toplama söz konusudur. Ayrıca, araştırma verilerinin ve raporunun tarafsız, bilgili uzmanlar tarafından eleştirilmesi, araştırmacının verileri üzerinde yansıtma yapması, araştırmacının çeşitli önermeler yazması ve böylece tek yönlü düşünmeyi önlemesi gibi önlemlerle sağlanır.

Verileri Analiz Etmek ve Yorumlamak: Verilerin toplanması sırasında ve verilerin tamamının toplanmasından sonra araştırmacılar "veriler ne anlama gelmektedir?" sorusunu sorarlar. Aslında tüm öğretmenler öğretimlerini planlarken bu sorgulamayı yaparlar. Araştırmacı-öğretmenlerin farkı, bu soruları daha sistematik olarak yanıtlamalarıdır. Verilerin yorumlanması araştırmacının topladığı verileri anlamlandırması ve araştırma sorularına yanıt aramasıdır. Belli

araştırma soruları belirlendiye, bu sorulara yanıt aramak gerçekleştirilebilir. Ancak bazen sadece sorulara odaklaşmak, verilerin dar anlamda ele alınmasına ve problemi çözücü olası bakış açılarını gözden kaçırmamıza neden olabilir. Veri analizi/yorumlama, verilerinizde neler gördüğünüzü belirlemedir. Bir başka deyişle, karşılaştırma, zıt yönleri belirleme, sıralama, ilişkileri belirleme, kurgulama, yorumlama stratejilerinin birini veya birkaçını birlikte uygulama sürecidir. Araştırmacı sonuçların anlamlarına odaklaşır. Verilerin toplanması sırasında süregelen analizlerde ana temalar ve eğilimler belirlenir. Bunun için veriler cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve okul düzeyi gibi değişkenlere göre gözden geçirilerek sınıflanır. Araştırma sorusuna bağlı olarak öğretmenler sınıf verilerini, bireysel verileri ve alt grup verilerini kullanmak isteyebilirler. Diğer araştırmalarda olduğu gibi öğrencilerin başlangıçta ne bildiklerini, süreç içinde ve sonunda belli bir noktada neler öğrendiklerini belirleyebiliriz. Bu veriler sayısallaştırılabilir ve herhangi bir istatistik veya teknik yardım olmaksızın analiz edilebilir. Örneğin, öğrencilerin öğrenme süreçleri karşılaştırılabilir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin okuma becerileri karşılaştırılabilir veya çeşitli örnek durumlar toplanır ve karşılaştırılır.

Bazı veriler sayısal olarak ifade edilemez. Bu verilerin bazıları örneğin, fikirler ve tutumlar kontrol listeleri veya tablolarla özetlenebilir. Sayısallaştırılmayan veriler bütüncül olarak gözden geçirilerek belli temaları belirlemek için tüme varım analizi gerçekleştirilir. Verilerde temalar olarak da ifade edilen kalıplar ve bu kalıplara uygun örnekler belirlenir ve betimlenir. Verilerde ayrıca olumsuz kalıplar ve örnekler de aranabilir. Başka araştırmacılar tarafından kullanılan örnekler ve sınıflamalardan da yararlanılabilir.

Bazen kalıplar hemen belirlenemez. Öğrenci öğrenmeleri karmaşık ve düzensiz olabilir. Böyle durumlarda öğrenmenin belli bir grafiğini çıkarmak ve uygulamanın nasıl gittiğini anlamlandırmak zordur. Bu durumlar için şöyle öneriler verilemektedir: Tüm verilerinizi önünüze yayın. Kendinize veriler ile ilgili sorular sorarak defalarca okuyun. Verilerde gördüğünüz kalıpları not ederek yeniden okuyun. Verileri bu kalıplara göre

gruplayarak ve notlar alarak yeniden okuyun. Belli kararlar almaya başladığınızda bunlar sizin bulgularınız olacaktır. Bulgularınızı bir meslektaşınızla paylaşın. Burada amaç, öğrencilerinizi yakından tanımayan bir kişi için sizin bulgularınızın anlamlı gelip gelmediğini kontrol etmektir.

Kalıpları bulmanın başka bir yolu ise verilere renk kodu vermektir. Bir kopyası alınmış verileri okurken araştırdığımız sorularla ilgili konuları farklı renk koduyla işaretleyebilirsiniz. Bu renk kodlarına göre gruplanan veriler karşılaştırmalı olarak okundukça benzerlikler ve farklılıklar belirlenebilir (<https://www.coe.unt.edu/teachertools/research/aboutresearch.htm>; Mills, 2003). Bu makalenin yazarının deneyimlerine göre ise bilgisayarda yazılmış olan verilerin orijinalinden kopyalama-yapıştırma yoluyla yeniden gruplanması da renk kodu vermeye benzemektedir.

Bir Eylem Planı Geliştirme: Toplanan verilerden ve ilgili kaynak taramalarından elde edilen bilgileri kullanarak değişiklik yaratmamıza ve incelememize olanak sağlayacak eylem için plan yapılır. Bir keresinde tek bir değişiklik yapmak önemlidir. Herhangi bir deneysel araştırmada olduğu gibi aynı anda çeşitli değişiklikler yapıldığında hangi eylemin değişiklikten sorumlu olduğunu belirlemek zordur. Yeni teknik uygulanırken, belgelemeye ve performans verisi toplamaya devam edilir.

İyileşme olup olmadığını görmek için uygulamanın etkileri incelenir. İyileşme varsa destekleyici deliller açıkça belirgin mi? İyileşme yoksa daha iyi sonuçlar almak için ne gibi değişiklikler yapmalıyız? sorularına yanıt aranmalıdır. Araştırma projesinin sonucu olarak veriden çıkan ek sorular belirlenir ve ek iyileşmeler için yeni planlar yapılır.

Eylem Araştırmalarında Etik

Bir eylem araştırmasında kendi yaptıklarımızı incelediğimiz için objektif olmamız, kendimize aynada bakmamız ve yansıtma yapmamız zordur. Çeşitli önermeler yazmak bizim tek yönlü düşünmemizi engeller. Eylem araştırmalarında diğer araştırma gayretlerinde yerine getirilmesi

gereken tüm etik ilkeler geçerlidir. Bunlar *dürüstlük, gizlilik, sorumluluk ve adil paylaşım*dir. Tüm bu ilkeler kişisel, mesleki ve toplumsal bakış açısıyla ele alınmalıdır. Kişisel olarak düşündüğümüzde, çalıştığımız kişiler gerçek kişilerdir. Saygıyı hak etmektedirler. Mesleki olarak, mesleğimize yönelik etik ilkelerimizi görmezden gelemeyiz. Kendi ilkelerimizle örtüşmese de mesleğimizin temsil ettiği ilkelere ters düşmeyiz. Toplumsal olarak, eğitimci ve araştırmacı kimliğimizle bizim yaptıklarımız toplumu etkileyecekse etik kuralları görmezden gelemeyiz. Sosyal adalet, eşitlik, özgür kılma ve yaşamı zenginleştirici olma gibi sosyal prensipler edinilmelidir.

Dürüstlük: Tüm araştırmalarda olduğu gibi eylem araştırmalarında da aldatmaya yer yoktur. Örneğin, yeni bir matematik öğretimi programının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkilerinin incelendiği anket uygulansa, veriler okuldaki farklı sınıf düzeylerinin öğretmenleri tarafından analiz edilse, bulgularda bir grup öğrencinin öğretmenlerinden pek memnun olmadıkları ortaya çıksa; bu veriyle ne yapardınız? Öğretmenlerle verinin ham halini paylaşır mıydınız? Bu süreçte kim incinebilir? Verinin öğretmenle paylaşılmasının olası yararları nelerdir? Ya da müdür bir problem olduğunu duyar ve verilere bakmak isteyebilir. Böylece öğretmenin yerini değiştirebilir. Bu isteğe karşı nasıl yanıt vermelidir? Müdür sizi koridorda durdurup fikrinizi sorarsa nasıl yanıt verirsiniz? (Mills, 2003).

Dürüstlüğe bir başka örnek, görüşme sırasında görüşülen kişinin teybi kapattırıp size sır vermesidir. Söyledikleri ne kadar önemli olursa olsun bunları sır olarak saklamalısınız. Gizli mikrofona hiç yer yoktur! Örneğin, diyelim ki konuşma örnekleri alıyorsunuz. Cebinizde gizli kayıt cihazı var. Bu davranış dürüstlüğe uygun değildir.

Kişisel inanç ve değerlerinizi kanıtlamak için verilerde uydurma yapmak etik ve bilimsel değildir. Örneğin, araştırmanızda yeni uyarlanan bir okuma programının etkililiğini inceliyorsunuz. Siz kişisel olarak programı beğenseniz bile veriler programın test sonuçlarını artırmadığını göstermektedir. Araştırma bulgularınızı kabul etmelisiniz.

Gizlilik: Katılanları stresten, utanmadan ve istenmeyen şekilde isminin yayılmasından korur. Araştırmacının topladığı tüm verileri katılanların kendisine karşı kullanmasını engeller. İsim değiştirmenin gerektiği veya gerekmediği durumlar olabilir. Bir okulda araştırma yapan okulun öğretmenleri arkadaşlarının gizliliğini korumalıdır. Tabii araştırma bulgularını öğrencilerin öğrenme deneyimlerini iyileştirme amacıyla dengelemeyi bilmeliyiz. Çalıştığımız okulda araştırma yapma durumlarında; Araştırmaya başlamadan önce kimden ve nasıl izin alırdınız? Topladığımız veriyle ne yapardınız? Öğretmen arkadaşımız hakkındaki olumsuz veriyi paylaşır mıydınız? Paylaşmak gerekliyse bunu nasıl gerçekleştirirdiniz? Bu sorulara tek bir yanıt yoktur! Ancak araştırmacının öngörülü ve bu tür problemlerle nasıl baş edebileceği konusunda donanımlı olması gereklidir.

Flinders'ın (1992: Akt., Mills, 2003) geliştirdiği kavramsal çerçeve öğretmen-araştırmacıların dikkat etmesi gereken konuları kapsamaktadır. Bunlar "Utilitarian Ethics" (Faydacı Etik), "Deontological Ethics" (Ahlak Bilgisel Etik), "Relational ethics" (İlişkisel Etik), "Ecological Ethics" (Çevresel Etik)

Utilitarian Etics (Faydacı Etik): Alınan kararlar daha az zarar vermek gerçekleşecek mi? Katılanların zarar görmemesini sağlarız. Öğretmen-araştırmacılar, arkadaşlarının araştırmaya katılmalarındaki korkularına duyarlı olmalıdırlar ve katılanların zarar görmemesi için tetikte olmalıdırlar. Benzer olarak, ana-babalara da çocuklarının laboratuvar faresi olarak kullanılmayacakları konusunda söz verilmelidir. Biz öğretmenler, "tedavi" "deneysel iyileştirme" uygulamayız. Ancak belli bir probleme odaklaşarak ve kaynakları okuyarak öğretim programı hazırlayabiliriz.

Deontological Etics (Ahlak Bilgisel Etik): Görev ve zorunluluklarımızdır. Uyguladığımız eylem iyi sonuçlar getirebilir ancak dürüstlük ve adalet gibi etik standartlara uymadığı takdirde deontolojik olarak doğru değildir. Başkalarının size nasıl davranmasını istiyorsanız, öyle davranmalısınız. Katılanlara yalan söylemeniz, araştırma rehinesi veya sonuca ulaşmada bir araç olarak görmeniz etik değildir. Bir araştırmada size

nasıl davranılmasını istediniz? Bunu düşünerek katılanlarla etkileşmelisiniz. Araştırmacıların size yalın söylemeleri durumunda neler hissederdiniz? Bu durumda neler yaptınız? Katılanların sömürülmediklerini hissettirmek için ne gibi önlemler aldınız?

Relational Ethics- (İlişkisel Etik): Araştırma ekibindekilerin hepsi karşılıklı anlaşmaya dayalı fayda sağlamalıdır. Bu, karşılıklı konuşarak ve tartışarak belli bir anlaşmaya varılarak gerçekleştirilebilir. Katılanlardan biri uygulanan öğretim uygulamasını “en iyi uygulama” olarak kabul etmeyebilir ve bu bakış açısından dolayı meslektaşının öğretimi hakkında olumsuz görüşler öne sürebilir. Arkadaşlarınız sizin yorumlarınıza katılmayabilir. Diyelim ki, araştırmayı birlikte sürdürdüğünüz ekiptekilerle araştırma sürecinde bakış açılarınızı uyuşmadı ne yaparsınız? Karşılıklı saygı ve anlayış önemlidir. Bilim ışığında tartışıp uzlaşmaya çalışmalıyız. Araştırma ekibindekilerin hepsi karşılıklı anlaşmaya dayalı fayda sağlamalıdır.

Ecological Ethics (Çevresel Etik): Mesleki ve sosyal yaşamınızda olduğu gibi kabul ettiğiniz kültürel yönleri duyarlıdır. Öğretmen-araştırmacı katılanlarla olan ilişkisine dikkatli olmalıdır. Bu ilişki rol, statü, dil ve kültürel normlarla belirlenir. Bilgi verme ve karşılıklı işbirliği gibi konularda hassas olunmalıdır.

Eylem Araştırmalarının Önemi

Özel eğitimde giderek yaygınlaşan eylem araştırmaları, öğretmenlerin profesyonel büyüme ve gelişmelerini olumlu yönde etkiler. Öğretmenler kendi uygulamalarını daha eleştirel olarak ele alırlar ve dolayısıyla öğretim uygulamalarını geliştirirler. Öğretmenlerin yeni bilgiler öğrenmelerini ve yeni fikirlere açık olmalarını sağlar. Öğretmenlerin yetkili kılınması onların güçlenmesine olanak sağlamaktadır (Aksoy, 2003; Johnson, 2002). Araştırma boyunca gerçekleşen etkileşimler ve işbirlikleri bireysel gelişmeye olduğu kadar grubun da gelişmesine olanak sağlar. İşbirliğinin olduğu bir araştırmaya katılmak öğretmenlerin yalnız kalmalarını engeller. Sorunların üstesinden gelmelerini kolaylaştırır (Beverly, 1993). Öğretmenler öğrencilerinin başarılarını artırmak

isterlerse, kendileri araştırma yapmalıdırlar ve amaçları gerçekleştirmek için hangi değişiklikleri yapacaklarına yine kendileri karar vermelidirler. Değişimi etkileyen en önemli yön seçim konusudur. Öğretmen sınıfını ve kendi profesyonel gelişimini kontrol ettiğini hissetmelidir. Değişiklik yalnızca kişi o değişiklikten yarar sağladığına inandığında gerçekleşir. Gerçek ve sonlu değişiklik kişinin halihazırdaki durumundan hoşnutsuzluğunu dile getirmesi ve hangi gelişmelerden yarar sağlayacağına karar vermesiyle gerçekleşir. Değişimin başlatıcısı dış güçlerin baskısıyla değil, içerden gelmelidir. Dış güçlerin değişiklik zorlaması yüzeysel ve geçici değişim sağlar. Değişim zorla olmaz. Zorla gerçekleştirilen değişiklik direnç ve gücüne sebep olabilir (Michele ve Kretschmer, 1996).

Eylem araştırmaları kuram ve uygulama arasındaki boşluğu doldurur: Bu bakışla gerçekleştirilen araştırma projeleri öğretmenlerin araştırma sürecine katılmaları için bir araçtır. Eylem araştırmaları öğretmenlerin sınıflarında yaşadıkları gerçek sorunları dile getirmeleri ve araştırma bulguları yoluyla o problemlere yönelik yanıtları bulmalarına olanak sağlar. Bulguların uygulamaya etkili olduğu araştırmalardır. Araştırmacı ve öğretmenin uyumlu olarak işbirliğine olanak sağlar. Öğretmen araştırmacı olarak aktiftir. Araştırma verilerinden ve raporundan sorumlu ve haberdardır. Öğretmenin araştırmanın en başından en sonuna kadar aktif olarak işin içinde olması onu kuvvetli kılar. Araştırma bulgularının analiz edilip yayınlanması uzun süre alabilir. Oysa gerçek problemler gecikmeden etkili çözüm bekler. Araştırmanın döngüsel doğası kuram ve uygulama arasındaki uçurumu kapatmaya olanak sağlar.

Sonuç

Eylem araştırmaları gerek kuram ve uygulama arasındaki boşluğu doldurmaları gerekse öğretmenin aktif katılımı ile öğretmenleri yetkili ve kuvvetli kılar. Sınıflarıyla ilgili yeni bilgiler edinmelerine yardım eder. Yansıtıcı düşünme ve öğretimi teşvik eder. Öğretmenin pedagojik dağarcığını genişletir. Öğretmeni kendi eserinden sorumlu kılar. Öğrenci başarısı ve uygulama

arasındaki bağı pekiştirir. Yeni bilgiler öğrenme ve yeni fikirlere açık olmayı destekler. Profesyonel büyüme ve gelişmeye olanak sağlar. Bireyselleştirilmiş öğretim programları hazırlamada öğretmen de sorumludur. Bir okulda öğretmenlerin,

ailelerin ve müdürün takım ruhuyla problemleri çözmelerine ve program geliştirmelerine olanak sağlar. Tüm bu özellikleriyle özel eğitim alanında giderek yaygınlaşması kaçınılmazdır.

KAYNAKLAR

- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Eğitim Yönetimi*, 36, 474-489.
- Beverly, J. (1993). Teacher-as-researcher. ERIC Clearinghouse on Teacher Education, Washington, D.C.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, Inc.
- , Collaborative Action Research. <https://www.coe.unt.edu/teachertools/research/aboutresearch.htm>. Accessed 07.05.2005.
- Dinkelman, T. (1997). The promise of action research for critically reflective teacher education. *The Teacher Educator*, 32(4), 250-257.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ferrance, E. (2000). *Themes in Education. Action Research. LAB. A Program of the Education Alliance*. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University.
- Hensen, K. T. (1996). Teachers as researcher. In J. Skula (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education*. (2nd edition, s: 53-66). New York: Macmillan.
- Johnson, A. P. (2002). *A Short Guide to Action Research*. Boston: Allyn & Bacon.
- Leff, S. S., Costigan, T., & Power, T. J. (2004). Using participatory research to develop a playground-based prevention program. *Journal of School Psychology*, 42, 3-21.
- McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. (1996). *You and your Action Research Project*. New York: Routledge.
- McTaggart, R. (1997). Reading the collection. In R. McTaggart (Ed.) *Participatory Action Research* (s: 1-12) Albany, NY: Suny Press.
- Michele, G., & Kretschmer, R. E. (1996). Teachers as researchers: supporting professional development. *The Volta Review*, 98(3), 81-103.
- Mills, G. E. (2003). *Action Research. A Guide for the Teacher Researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Morton, M. K. (2005). Practicing praxis: Mentoring teachers in a low-income school through collaborative action research and transformative pedagogy. *Mentoring and Tutoring*, 13(1), 53-72.
- Schoen, S. F., & Nolen, J. (2004). Action research: Decreasing acting-out behavior and increasing learning. *Teaching Exceptional Children*, 37(1), 26-29.
- Schumuck, R. A. (1997). *Practical Action Research for Change*. Arlington Heights, IL: IRI/Skylight.
- Thomson, C. Brown, D., Jones, L., Walker, J., Moore, D.W., Anderson, A., Davies, T. Medcalf, J., & Glynn, T.L. (2003). Resource teachers learning and behavior: Collaborative problem solving to support inclusion. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5(2), 101-111.
- Uzuner Y., İçden, G., Girgin, Ü., Beral, A., & Kırcaali-İftar, G. (2005) An Examination Of Impacts Of Text Related Questions On Story Grammar Acquisition Of Three Turkish Youths With Hearing Loss. *International Journal of Special Education*, 20(2), 111-121.
- Watts, H. (1985). When teachers are researchers, teaching improves. *Journal of Staff Development*, 6(2), 118-127.